



CONTRIBUCIÓN AL APRENDIZAJE DE LOS CONCEPTOS “CAMBIO”
Y “CONTINUIDAD” EN LA COMPRENSIÓN DEL TIEMPO HISTÓRICO

CAROL YULIANA GARCÍA PÉREZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
MANIZALES, CALDAS

2019

CONTRIBUCIÓN AL APRENDIZAJE DE LOS CONCEPTOS “CAMBIO”
Y “CONTINUIDAD” EN LA COMPRENSIÓN DEL TIEMPO HISTÓRICO

CAROL YULIANA GARCÍA PÉREZ

Proyecto de grado para optar al título de Magister en Enseñanza de las Ciencias

Tutora

PHD. ANGÉLICA MARÍA RODRÍGUEZ ORTIZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES

FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

MANIZALES, CALDAS

2019

TABLA DE CONTENIDOS

1	INTRODUCCIÓN	9
2	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
3	CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	16
4	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	18
5	JUSTIFICACIÓN	19
6	OBJETIVOS	22
6.1	OBJETIVO GENERAL	22
6.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	22
7	MARCO TEÓRICO.....	23
8	ANTECEDENTES.....	24
9	REFERENTES TEÓRICOS	31
9.1	EL CONCEPTO TIEMPO.	31
9.2	EL TIEMPO HISTÓRICO EN LA PSICOLOGÍA COGNITIVA.	33
9.3	FORMACIÓN DEL TIEMPO HISTÓRICO EN LA ESCUELA.	35
9.4	CAMBIO Y CONTINUIDAD.	37

9.5	CONCEPCIONES INICIALES DEL TIEMPO HISTÓRICO Y LOS CONCEPTOS DE CAMBIO EN EL ABORDAJE DE PROBLEMAS SOCIALES.....	38
9.6	IDEAS CLAVES PARA MEJORAR EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LOS CONCEPTOS CAMBIO Y CONTINUIDAD EN LA ESCUELA.	41
9.7	LOS PROBLEMAS SOCIALMENTE VIVOS COMO PRETEXTO PARA LA ENSEÑANZA DE LOS CONCEPTOS CAMBIO Y CONTINUIDAD DEL TIEMPO HISTÓRICO.....	43
10	MARCO METODOLÓGICO.....	45
10.1	UNIDAD DE TRABAJO	46
10.2	UNIDAD DE ANÁLISIS	47
10.3	INSTRUMENTOS.....	48
10.4	LA UNIDAD DIDÁCTICA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA EN EL AULA, PARA LA CONTRIBUCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS CONCEPTOS DE CAMBIO Y CONTINUIDAD DEL TIEMPO HISTÓRICO, MEDIADA POR UN PROBLEMA SOCIALMENTE VIVO.....	48
10.5	COMPONENTES Y ETAPAS QUE INTEGRAN LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	50
10.5.1	Etapa 1: Instrumento Para Detectar Ideas Previas Y Obstáculos.....	50
10.5.2	Obstáculos en el aprendizaje del tiempo histórico desde las categorías de cambio y continuidad.	51
10.5.3	Etapa 2: Diseño De La Unidad Didáctica – Elementos.	53
10.6	UNIDAD DIDÁCTICA	55

10.6.1 Los Cambios Y Continuidades: Antes, Durante Y Después Del Desplazamiento.	55
10.7 ANÁLISIS Y RESULTADOS	56
10.8 FASE DE EXPLORACIÓN.....	56
10.9 FASE DE ESTRUCTURACIÓN	61
10.10 FASE DE TRANSFERENCIA	66
10.11 RELACIÓN ENTRE LAS FASES DE LA UNIDAD DIDACTICA	70
10.12 CATEGORÍA EMERGENTE.....	72
11 CONCLUSIONES	75
12 RECOMENDACIONES	77
13 REFERENCIAS	79
14 ANEXOS.....	83

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Esquema de categorías.	47
Figura 2. Obstáculos en el aprendizaje del tiempo histórico desde las categorías cambio y continuidad.	52
Figura 3. Matriz fase de exploración.	57
Figura 4. Matriz fase de estructuración.	62
Figura 5. Matriz fase de transferencia.	66
Figura 6. Matriz de relación de las fases de la unidad didáctica.	70
Figura 7. Categoría Emergente.	72

RESUMEN

Objetivo: determinar la contribución del aprendizaje de los conceptos “cambio” y “continuidad” a la comprensión del tiempo histórico en los estudiantes del grado tercero de la institución educativa San Pablo.

Metodología: el proceso investigativo tiene un enfoque cualitativo sustentado en el análisis del discurso, evidenciando la terminología que los estudiantes utilizan para hacer referencia al tiempo histórico. El proceso de intervención se fundamenta en una estrategia didáctica basada en un problema socialmente vivo como es el caso del desplazamiento forzado, situación que hace parte del contexto al que pertenece la población objeto de estudio.

Resultados: la unidad didáctica aplicado permite reconocer la falta de nociones temporales en los estudiantes de básica primaria y las dificultades para su abordaje conceptual debido a su ausencia en el currículo escolar.

Conclusiones: los estudiantes presentan dificultades en el manejo de los conceptos cambio y continuidad debido a que el lenguaje que emplean es propio de la cotidianidad y de su propia identidad, situación que genera un obstáculo para la comprensión del tiempo histórico

Palabras Claves: Cambio, Continuidad, Enseñanza de la historia, Tiempo histórico, Desplazamiento forzado, Unidad didáctica,

ABSTRACT

Objective: to determine the contribution of learning of the concepts “change” and “continuity” to historical time comprehension of third grade students from San Pablo School.

Methodology: the investigative process has a qualitative approach supported by speech analysis and showing the terminology used by students to refer to historical time. The intervention process is underpinned on a didactic strategy based on a social problem such as forced displacement, situation that becomes part of the context, which the studied population belongs to.

Results: the social representations tool that was applied allows identifying elementary school students’ lack of time notions and difficulties to deal with concepts due to their absence in the school curriculum.

Conclusions: students show difficulties when managing time notions since the language they use belongs to their daily life and their identity, this situation creates an obstacle to historical time comprehension.

Key words: Time notions, History teaching, Historical time, forced displacement, Didactic unit.

1 INTRODUCCIÓN

Los seres humanos por naturaleza acuden al uso de las nociones temporales desde edades muy tempranas, incluso sin conocer realmente el significado científico de los conceptos usados para referirse al tiempo. No obstante, en todo momento y lugar hacen uso de los elementos del tiempo cotidiano, como el uso de las horas para determinar una actividad que ocurrió o estará próxima a su acontecimiento, los días en que transcurre una semana, los meses que traen acontecimientos relevantes para la vida del hombre y los años que enmarcan con más detalle los cambios y las continuidades de un lugar, un objeto o de las mismas personas que acompañan en la cotidianidad, permitiendo de este modo, la organización indirecta de las unidades temporales, consolidando el primer peldaño de la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico. Sin embargo, este proceso no es algo que el sujeto realice de manera consciente, debido a que usa las palabras que hacen referencia a los hechos que se presentan o se presentarán en el tiempo, pero no hay conciencia de estas unidades temporales, ni se dimensiona la importancia de establecer relaciones espacio-temporales para comprender el mundo.

Esta investigación evidencia la necesidad de contribuir de manera intencional en el proceso de enseñanza del tiempo histórico y de las categorías de cambio y continuidad.

El estudio realizado centra su atención en los estudiantes de básica primaria, considerando indispensable promover desde edades tempranas el desarrollo de pensamiento histórico, para generar un mayor grado de conciencia en torno a los conceptos utilizados para hacer referencia al tiempo, a partir de las situaciones de cambio y permanencia. Es así como los estudiantes se reconocen como sujetos producto del devenir histórico que aportan a la transformación social del futuro.

Resulta llamativo el poco interés que se ha otorgado a la enseñanza de los cambios y las continuidades que se presentan como elementos sustanciales del tiempo histórico dentro de las aulas de clase, aspecto reflejado en la escasa fundamentación del tema, en la elaboración y estructuración de los PEI, así como en la estructuración de los planes de estudio y los

planes de aula, que no propenden por enriquecer el aprendizaje del tiempo histórico desde con una perspectiva crítica e interdisciplinar, sino que enseñan la historia desde la perspectiva memorística, favoreciendo el aprendizaje de datos y fechas alejadas de un contexto real, con el cual pueda identificarse el niño como un sujeto activo y participe en la construcción de la historia. Estos procesos evidencian un bajo dominio conceptual por parte de los docentes, cuyo rol resulta determinante para la enseñanza y el aprendizaje profundo de las nociones, lo que atenúa la consecución de buenos resultados y los avances positivos en el campo de las Ciencias Sociales.

Al parecer, la enseñanza del concepto del tiempo no ha logrado marcar grandes pautas dentro de la enseñanza en los currículos actuales, afectando progresivamente el desarrollo del pensamiento histórico y las diferentes nociones de sus categorías centrales. Existen importantes aportes que evidencian los obstáculos respecto a la evolución conceptual y el macro concepto del tiempo histórico que aportan múltiples herramientas para la comprensión de los hechos históricos de la humanidad.

Dentro del proceso de investigación se pretende, en un primer momento, detectar los obstáculos que presentan los estudiantes. Para lograrlo, se aplica un instrumento de ideas previas establecido para evidenciar el uso de los conceptos de cambio y continuidad. Ahora bien, reconociendo que el tiempo histórico no es algo suelto e independiente al sujeto, se busca aplicar como estrategia didáctica el abordaje de un problema socialmente vivo que involucre la existencia de los niños, por lo cual, el eje central de la discusión en el aula se plantea alrededor de la problemática del desplazamiento forzado, como tema dinamizador para el proceso de intervención.

Esta primera etapa busca obtener la identificación de ideas previas como unidad diagnóstica, teniendo como pretexto el análisis de problemas socialmente vivos dentro del aula de clase, obteniendo las representaciones sociales de los estudiantes como elemento esencial para el desarrollo investigativo. Luego de la primera fase, se ponen en ejecución las dos siguientes etapas del proceso investigativo, con el fin de determinar la contribución

del aprendizaje de los conceptos cambio y continuidad en la comprensión del tiempo histórico.

De acuerdo con los obstáculos en las ideas previas identificadas, se plantea un diseño intencional de una unidad didáctica para realizar la intervención en el aula, dando inicio a un proceso formativo en torno a los conceptos seleccionados para fortalecer el aprendizaje del tiempo histórico.

La intervención propuesta mediante la unidad didáctica debe contribuir para que los niños identifiquen -en su diario vivir y en la situación de desplazamiento forzoso que algunos de ellos han padecido directa o indirectamente-, los cambios y las continuidades, evidenciando una apropiación en sus discursos, que les permita alcanzar una evolución conceptual en torno al tiempo histórico. De este modo se da respuesta a la pregunta investigativa y se consolidan los resultados.

2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Una de las investigaciones didácticas más recientes ha puesto fin a una de las creencias clásicas de la escuela activa basada en planteamientos de naturaleza piagetiana; Barton (2008) citado por Pagés (2014. p. 38) afirma que: “no se puede enseñar historia hasta la adolescencia porque las niñas y los niños no entienden el tiempo histórico, ni se ubican en el pasado”. Este pensamiento ha trascendido al interior de la academia y de las escuelas Colombianas, escenarios donde se ha rotulado la enseñanza de las ciencias sociales, enfocada solo en los acontecimientos de hechos del pasado y la cronología de fechas importantes que han marcado la historia; sin embargo, tal como lo afirma Pagés (2014), es necesario “involucrar al individuo en los hechos del pasado para que se sienta parte de la historia y del mismo presente, de lo contrario, difícilmente creará conciencia histórica y fomentará el desarrollo de la temporalidad”.

Uno de los principales obstáculos para contribuir al mejoramiento de la comprensión de los conceptos de cambio y continuidad del tiempo histórico, entendido como un metaconcepto¹, es el escaso dominio de la teoría que tienen los maestros, debido a que en el contexto educativo colombiano se abordan con mayor profundidad e interés otras áreas del conocimiento que son evaluadas por estándares internacionales y que inciden en el Índice Sintético de Calidad de la Educación (ISCE), parámetros de competitividad promovidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), restándole de cierta manera importancia a las ciencias sociales.

¹ Asencio, carretero y pozo (1989, p.103-108) plantean que: “el tiempo histórico es, en realidad, un meta concepto, o un concepto de orden superior que engloba e incluye una considerable diversidad de conceptos o nociones temporales”.

Esta situación es más notoria en los grados de la básica primaria, en donde además de la regulación de los pensum académicos, los docentes carecen de dominio frente al objeto de estudio de la historia, las categorías que se deben abordar y los conceptos correctos que se deben emplear en la enseñanza de las ciencias sociales; por lo tanto, el aporte al desarrollo del tiempo histórico es muy poco, convirtiéndose en una de las principales dificultades en el aula de clase, derivando en el desarrollo de un proceso de enseñanza débil y un aprendizaje inadecuado para el nivel de escolaridad de los estudiante, tal como lo plantea Pagès, J. (2014): “es fundamental que los chicos y las chicas vean y piensen el presente como un producto del pasado, de la historia. Y se vean y se sientan protagonistas de la historia, del presente y, sobre todo, del futuro que podrán construir” (p.34).

Se reconoce entonces la necesidad de cambio en el enfoque de enseñanza de las Ciencias Sociales y en la concepción de la historia desde la educación inicial, para que realmente se origine una trasformación que permita una evolución conceptual en el estudiante, el docente y el mismo sistema educativo. A propósito, Pagés (2014), señala que:

Comprender el tiempo es identificar los cambios y las continuidades que presiden nuestras vidas y la evolución de las sociedades, ordenarlos y clasificar un antes, un después y un durante, y ubicarlos dentro de unos conjuntos, los períodos, los procesos que los hacen inteligibles, que explican sus orígenes, raíces, causas y posibles consecuencias, y permiten calcular su duración (p.35).

Es precisamente este el objetivo que debe primar al interior de las aulas de clase, superando el escaso manejo de los conceptos de cambio y continuidad y la ausencia en el dominio de las nociones temporales, componentes indispensables del tiempo histórico, dejando de lado el modelo tradicional, que implica la memorización y la repetición de datos desarticulados, convirtiéndose en una constante que no permite el desarrollo de la conciencia y el tiempo histórico del estudiante.

Para alcanzar procesos de reflexión crítica y analítica en los estudiantes, es pertinente un proceso de interpretación autónoma, pero con fundamento conceptual de la realidad y del contexto, asumiendo la perspectiva de contribuir mediante el uso de nociones temporales y los conceptos cambio y continuidad. La conceptualización de estos elementos no es abordada de manera explícita, por lo menos así lo menciona Torruella (2011): “en la etapa infantil y primeros cursos de primaria, el alumnado debe proceder de manera sistemática a identificar situaciones de continuidad, permanencia, transformación y cambio” (p. 28).

Se debe por tanto, introducir en la historia al estudiante desde los primeros grados de escolaridad, a partir de las características de su propio contexto, para que identifique y haga un uso pertinente en sus narraciones orales y escritas de los conceptos cambio y continuidad, que resultan fundamentales para reconocer el tiempo histórico; de este modo se genera un aprendizaje en profundidad que facilita la aprehensión y el desarrollo de las nociones temporales y la construcción del pensamiento histórico; sin embargo, los niños no poseen la capacidad de describir y valorar los cambios y las continuidades en acontecimientos de la vida personal, familiar y escolar; adicionalmente, las nociones básicas de tiempo, cambio y continuidad son asociados con dificultad a sus propias experiencias.

De acuerdo con Prieto, Gómez y Miralles (2013):

A lo largo de tiempo hay cosas: artefactos, materiales, personas, ideas, construcciones, organizaciones, países, paisaje (...) Que cambian a mayor o menor velocidad o, incluso, hay elementos que cambian poquísimo o simplemente que no cambian. La reflexión sobre los elementos de continuidad, los que más permanecen, y sobre los de cambio es importante y fundamental en la construcción del pensamiento temporal del niño o la niña para un correcto desarrollo en la vida cotidiana y en la construcción del pensamiento histórico (p. 28).

La necesidad de intervenir el aula mediante la aplicación de una unidad didáctica permitirá contribuir en el aprendizaje del tiempo histórico y construir un pensamiento temporal que obedezca a la realidad del contexto a partir de los conceptos cambio y continuidad.

3 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

El proyecto se lleva a cabo en el municipio de Victoria, ubicado en el oriente de Caldas, en la región conocida como el Magdalena medio. El municipio se halla entre el piedemonte oriental de la cordillera central y el valle intermedio del río Magdalena. Limita al oriente con La Dorada, por el occidente con los municipios de Marquetalia y Samaná, por el norte con Norcasia y al sur con los municipios Honda y Mariquita, que pertenecen al departamento del Tolima.

La Institución educativa San Pablo, ubicada en Victoria-Caldas, es una entidad de carácter oficial fundada en 1960, que ofrece formación en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Vocacional. Actualmente, cuenta con cinco sedes rurales: Marzala, Doña Juana Baja, Santa Isabel, El Llano, Antonio Nariño, y dos sedes urbanas: Santa Cecilia y San Pablo. Para el año 2018, institución tuvo un indicador de matrícula total de 1034 estudiantes, de los cuales 456 pertenecen a la Primaria y 46 de estos al grado tercero, población objeto de estudio dentro de la investigación.

El municipio de Victoria fue catalogado como zona roja en los tiempos del conflicto armado y aún quedan secuelas de los destrozos que dejó la guerra, evidenciadas en las transgresiones, el desplazamiento forzado, las masacres y el abandono de tierras. Ante esta situación, se asume la herencia del conflicto como un problema socialmente vivo, puesto que gran parte de la población ha padecido la situación del desplazamiento forzado.

La población del municipio de Victoria se caracteriza por su amabilidad y su don de gente, reflejando el talante de una población que ha sufrido las secuelas de la confrontación bélica. En el contexto cotidiano se observa el trabajo arduo del campesino, se reconocen las bajas

fuentes de empleo, la deserción escolar y la emigración de la población a otros lugares que ofrecen mejores oportunidades laborales, como es el caso de las ciudades capitales. Por esta razón, es fundamental que los niños conozcan su historia y los procesos de cambio y continuidad que hacen parte de su entorno, relacionados con el desplazamiento forzoso.

4 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Tomando en cuenta la situación y las características del contexto, luego de evidenciar el problema en el marco de la didáctica de las Ciencias Sociales, surge la pregunta que orienta este proceso de investigación en el aula: ¿Cómo Contribuye el aprendizaje de los conceptos “cambio” y “continuidad” a la comprensión del tiempo histórico en los estudiantes del grado tercero de la institución educativa San Pablo?

5 JUSTIFICACIÓN

Esta investigación realiza un aporte significativo a la consolidación de los conceptos cambio y continuidad, contribuyendo a la superación de los obstáculos detectados en los estudiantes en edades tempranas al momento de comprender la historia, no solo como relato de un tiempo pasado, sino como la recopilación de acontecimientos que ocurrieron y que inciden de manera latente en el presente y consecuentemente en el futuro. Cuando los estudiantes presentan una baja identificación de las transformaciones y las continuidades, forman una visión de la historia en términos de un simple relato del pasado, afectando directamente las nociones de temporalidad y aminorando su utilidad social.

El propósito investigativo está centrado en el reconocimiento y la apropiación que los estudiantes de la básica primaria deben realizar del lenguaje científico; en el uso adecuado de los conceptos; en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje del tiempo histórico,; en las estrategias que el docente debe emplear para transformar los procesos formativos, garantizando la superación de los obstáculos de aprendizaje, logrando una nivelación en el campo conceptual, didáctico y metodológico de las Ciencias Sociales.

Algunas de las investigaciones realizadas por Pagés y Santiesteban (2006) en torno al metaconcepto de tiempo histórico, han presentado aportes valiosos a la enseñanza de la historia. Estos aportes presentan un avance estructural y procedimental en la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico, incluso desde edades muy tempranas. No obstante, los logros alcanzados se desconocen o no se asumen como herramientas metodológicas dentro del aula para enseñar el tiempo histórico. Ante esta situación y reconociendo los avances de los autores en el tema, se propone un proceso de investigación de aula, para usar las herramientas desarrolladas por Pagés y Santiesteban (2006), mediante una intervención basada en el diseño de una unidad didáctica que aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los conceptos de cambio y continuidad y en la comprensión del tiempo histórico.

Es así como, los estudiantes del grado tercero de primaria pueden alcanzar una evolución conceptual, que les permita identificar las nociones temporales como punto de partida para la construcción de un pensamiento histórico. Estas habilidades permiten entender la historia no como un simple relato de hechos sino como la reflexión coherente de los hechos del pasado, que intervienen en el presente y permiten la construcción del futuro. Asimismo, este proceso les permite dimensionar al ser humano como producto de la historia, cuya responsabilidad principal es transformarla a partir de sus acciones.

Detectar los cambios y las continuidades del lugar que habitan será un aporte para que el niño, en su edad temprana, logre fortalecer la construcción del pensamiento histórico y reconstruya de forma adecuada los acontecimientos que cambian y permanecen y de los que hace parte directa o indirectamente.

La formación en tiempo histórico le permite al estudiante la apertura de su mente frente a las situaciones que ocurrieron en un tiempo pasado del cual no hizo parte activa directa, pero sí de manera indirecta, además, le ayudan a comprender que este tiempo pasado es el que determina, en gran medida, las situaciones actuales. Es el estudiante quien debe interpretar el origen los acontecimientos identificando los procesos de cambio y continuidad dentro de la sociedad, reconociendo los elementos que han sufrido algún tipo de transformación con el paso de los años.

Este trabajo se fundamenta en los postulados de Santisteban y Pagès (2006), para quienes es fundamental iniciar la formación en tiempo histórico en edades tempranas:

La escuela puede ayudar a que los niños y niñas formen estructuras temporales cada vez más ricas y funcionales. En la educación primaria se establecen las bases del conocimiento histórico como conocimiento de la temporalidad, de la comprensión de los antecedentes, del pasado, que nos ayudan a comprender el presente y que, inevitablemente, nos ayudan a proyectar el futuro (p. 287).

Finalmente, se debe enfatizar que es desde esta perspectiva en la que se proyecta el diseño y la aplicación de una unidad didáctica que permita mejorar los procesos de aprendizaje de los conceptos de cambio y continuidad y su contribución a la formación en tiempo histórico, trabajando desde la proximidad y las experiencias cercanas del estudiante, con el fin de alcanzar evolución conceptual sobre el tiempo histórico, a partir del planteamiento de un problema socialmente vivo, en este caso, el desplazamiento forzoso padecido en la región, temática que permite hacer un seguimiento a los conceptos cambio y continuidad.

6 OBJETIVOS

6.1 OBJETIVO GENERAL.

Determinar la contribución del aprendizaje de los conceptos “cambio” y “continuidad” a la comprensión del tiempo histórico en los estudiantes del grado tercero de la institución educativa San Pablo.

6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

Identificar las concepciones iniciales que poseen los estudiantes del grado tercero de la institución educativa San Pablo sobre los conceptos “cambio” y “continuidad” a partir del abordaje de las situaciones de violencia y desplazamiento forzoso que se han presentado en la zona de Victoria, Caldas.

Intervenir el aula con el diseño de una unidad didáctica, a partir de la discusión del problema socialmente vivo: desplazamiento forzoso, para abordar la discusión sobre situaciones que denotan cambio y continuidad, posibilitando la discusión y apropiación del tiempo histórico.

Analizar el progreso del aprendizaje de los conceptos cambio y continuidad para la comprensión del tiempo histórico a partir de los planteamientos de solución al problema del desplazamiento forzoso.

7 MARCO TEÓRICO

Para consolidar este proceso investigativo es preciso realizar la revisión de los antecedentes que demarcan los avances alcanzados en procesos relacionados con la formación en tiempo histórico, con el propósito de tomar las contribuciones de estos procesos como referencias metodológicas para la presente investigación y así iniciar el la fundamentación teórica y el posterior análisis de las categorías establecidas.

8 ANTECEDENTES

Con el objetivo de comprender el estado del arte en el que se encuentra el proceso de enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria, se considera pertinente mencionar los resultados de las investigaciones que se han llevado a cabo acerca del objeto de estudio de la presente investigación, y mencionar cuál ha sido su incidencia desde la intervención de aula en la evolución conceptual de los cambios y las continuidades del tiempo histórico en los estudiantes.

Dentro de las investigaciones consultadas se destaca la realizada por Díaz-Barriga, García y Toral (2008), quienes en su artículo *La comprensión de la noción de tiempo histórico en estudiantes mexicanos de primaria y bachillerato*, presentan un análisis en torno a la comprensión que poseen los estudiantes de la noción de tiempo histórico.

Esta investigación se desarrolla en función de su vinculación con el currículo escolar y la enseñanza recibida. En el primer estudio que los autores presentan evidencian el trabajo realizado con 30 niños y niñas de 3°, 4° y 6° grado en una escuela primaria de educación pública. En un segundo momento, los autores abordan la participación de 60 estudiantes de Bachillerato. En ambos casos, exponen los autores, se construyeron instrumentos que exploran los tres aspectos antes referidos de manera cualitativa y situada en los contenidos curriculares.

Los resultados principales indican una apropiación progresiva del conocimiento conforme se avanza de grado escolar, pero al mismo tiempo caracterizada por el aprendizaje del tiempo histórico como un contenido temático y lineal, que tiende a identificarse con las efemérides cívicas.

La investigación permite comprender la necesidad que existe de contribuir a las nociones del tiempo histórico desde edades tempranas, presentando como un aporte relevante, el hecho de que este aspecto no sea considerado en los currículos del país, afirmando que las nociones temporales deben estar presentes de forma explícita en el currículo y según el

rastreo que ese ha realizado los estándares en ciencias sociales del Ministerio de Educación no determinan dichos elementos que son fundamentales para el proceso de enseñanza de los estudiantes y por lo tanto, se consolida una ambigüedad a nivel conceptual.

La investigación también alude a la importancia de la apropiación progresiva del conocimiento conforme se avanza de grado escolar. En otras palabras, expone la necesidad de formar a los estudiantes desde edades tempranas en nociones temporales del tiempo histórico. Una necesidad que permite avanzar y mostrar cómo la enseñanza de la historia debe hacerse de forma secuencial y sistemática para mejorar los procesos de aprendizaje de esta disciplina en las aulas de clase. Además, existe una gran coincidencia con la propuesta que aquí se presenta, dado que el aprendizaje del tiempo histórico como los autores lo plantean, es abordado como un contenido temático y lineal, que tiende a identificarse con las efemérides cívicas, en el caso de nuestro contexto la enseñanza de este se asocia a la educación tradicional, donde la memoria histórica y el tiempo cronológico son la razón del quehacer docente en el aula.

Cervantes (2014), en el artículo *La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación infantil*, se encarga de indagar y analizar elementos que permiten relacionar la enseñanza de las ciencias sociales y la enseñanza del tiempo histórico. Los resultados obtenidos muestran que la enseñanza del tiempo histórico tiene como base metodológica el planteamiento de preguntas.

En este sentido la relación de la enseñanza de las ciencias sociales y el tiempo histórico no están muy apartadas del contexto educativo colombiano, debido a que los procesos de enseñanza en el país están orientados a la enseñanza general de las Ciencias Sociales y no se realiza una verdadera profundización a nivel disciplinar, en este caso enfocada en la enseñanza de la historia, por lo tanto no es tomada en cuenta la enseñanza del tiempo histórico, ni tampoco sus nociones y conceptos en el aula de clase. Esto deriva en una ausencia en la articulación, que mejore el aprendizaje del metaconcepto.

Este proceso investigativo evidencia la importancia que tiene la formación en tiempo histórico como un elemento esencial en la clase de Ciencias Sociales, aspecto que no siempre está explícito en los currículos.

Vázquez (2007), en su tesis *Concepción didáctica para la formación de las nociones y representaciones histórico-temporales en los escolares primarios*, se enfrenta al problema de la insuficiente formación de nociones y representaciones histórico-temporales, como factor que distorsiona la imagen y la utilidad social de la historia. El autor propone una concepción didáctica para la formación de las nociones y representaciones histórico-temporales en los escolares primarios, que permite fundamentar la temporalidad como componente básico del contenido histórico y eje articulador del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Primaria.

La investigación deja claro que este es un problema general en la enseñanza de la historia en América Latina. Uno de los elementos más significativos, que además aporta al presente trabajo de investigación, es el uso de una didáctica para mejorar las nociones y las representaciones histórico-temporales a partir de la intervención de aula, proceso similar, puesto que en este trabajo se plantea un diseño que parte del contexto y las necesidades de los niños.

Otro aspecto a tener cuenta es que en muchas ocasiones el problema de la comprensión del tiempo histórico, sus nociones y sus conceptos, no se encuentra asociado directamente al proceso de aprendizaje, sino al proceso de enseñanza. En Colombia, por ejemplo, el sistema educativo no tiene presente estos elementos a nivel curricular y la mayoría de los docentes no se especializan en el área de forma disciplinar, sino que imparten y orientan una variedad de asignaturas, lo que genera un bajo interés frente al abordaje conceptual y didáctico del tiempo histórico; además, no se reconoce una utilidad del tiempo histórico como parte del tiempo social.

Otro proceso de investigación relevante es el presentado por Díaz (2016), quien en el artículo *El aprendizaje del tiempo y su enseñanza en la educación primaria*, plantea las razones por las cuales el concepto de tiempo conlleva múltiples dificultades en su abordaje educativo. Estos problemas se acentúan en la etapa de Educación Primaria, ya que suponen la base inicial para todo conocimiento posterior. También plantea que desde la escuela se deben saber transmitir las nociones de tiempo para entender mejor el pasado y presente, así como afrontar el futuro desde una perspectiva de responsabilidad y conciencia social, considerado el tiempo histórico como un elemento de importancia para los docentes de Ciencias Sociales.

Este estudio guarda una relación con la presente investigación, debido a que pone en evidencia la necesidad de abordar las nociones temporales en la educación primaria y demanda de los docentes la capacidad para realizar un abordaje desde la didáctica, con el objetivo de mejorar la formación de los estudiantes desde la concepción de las representaciones históricas, asociadas a los conceptos no solo de cambio y continuidad, sino desde la articulación con otros elementos del tiempo histórico como el pasado y el presente, para contribuir a la formación integral de nociones temporales de manera profunda y articulada.

Valledor (2011), en el artículo *La comprensión del tiempo histórico en los estudiantes chilenos* señala que la falta de conocimiento de nociones temporales y el vocabulario propio de la temporalidad, limitan de cierta manera el abordaje correcto del tiempo histórico desde el proceso de enseñanza/aprendizaje, con lo cual se hace necesario replantear algunos elementos curriculares que contribuyan a la formación inicial del estudiante en elementos inherentes al tiempo histórico como lo son las nociones temporales para fortalecer la comprensión de este metaconcepto. Valledor (2011) menciona:

La comprensión del tiempo histórico es un requisito fundamental para un aprendizaje exitoso y además epistemológicamente genuino de la historia. La centralidad disciplinar y curricular de este concepto, contrasta de un modo estridente con la carencia de información acerca de lo que saben nuestros jóvenes de

tiempo histórico y esa carencia impide contar con información específica que permitiría plantear modelos didácticos para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes en el área de la Historia (p.1).

Por su parte, Frías (2012), en el artículo *El Tiempo Histórico y su Enseñanza*, plantea algunas reflexiones en torno a la enseñanza del tiempo histórico:

Enseñar a pensar históricamente, debería ser una de las respuestas a dar. Es preciso trabajar la temporalidad y construcción del tiempo histórico teniendo como base la pregunta: ¿Qué personas queremos formar? (...) Desarrollar un pensamiento histórico que permita al alumnado la idea de construcción historiográfica que los lleve a identificar cambios y continuidades, tipos de cambio, el análisis de los procesos de sociedades determinadas, duraciones de los distintos procesos e interrelación entre escalas temporales y espaciales, es decir, lograr una concepción plural del tiempo. Con esto se ingresa en una de las problemáticas de todo profesor de historia, la enseñanza del tiempo histórico (p.1).

Lo mencionado por el autor permite afirmar que el desarrollo del pensamiento histórico es una necesidad que merece atención y debe tramitarse desde la temporalidad, para fomentar la ejercitación de una serie de habilidades básicas que permitan comprender y aplicar a la realidad los conceptos inherentes al tiempo histórico como es el caso de los cambios y las continuidades; además, entender la manera cómo estas hacen parte de una construcción social que se ha configurado con el paso del tiempo y hacen parte del contexto de las personas y del tiempo que cada individuo vive, permitiendo percibir el mundo desde otra perspectiva.

Sacristán (2012), en el artículo *Recursos y técnicas para la comprensión del tiempo en educación primaria*, Plantea que:

El tiempo en la Educación primaria es un concepto complejo tanto de enseñar como de aprender. Además, se debe tener una mirada que abarque diferentes puntos de

vista que vayan desde el desarrollo cognitivo del niño a la didáctica del tiempo en los primeros años de escolarización (p. 12).

Para dar solución a la dificultad existente a la hora de comprender el tiempo histórico, el autor propone incorporar al proceso de enseñanza y aprendizaje diferentes estrategias, métodos y recursos. Es precisamente esta perspectiva, la que permite mencionar que muchos de los obstáculos que se presentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico, se circunscriben a obstáculos epistemológicos y lingüísticos, en donde existe una carencia a nivel conceptual que impide que desde los primeros años de escolaridad se aborde la temporalidad de manera adecuada en las aulas de clase. Por lo tanto, es necesario acudir a estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades temporales en los estudiantes, que permitan fundamentar su comprensión de la historia desde nociones sencillas y cotidianas, aportando así a la comprensión del tiempo histórico.

El proceso investigativo desarrollado por Zuluaga (2005), presentado en el artículo *El Tiempo Histórico*, es un intento por conceptualizar el Tiempo en que navegan los historiadores, sus objetos de estudio y los hechos históricos. El autor parte por reconocer que la temporalidad de lo histórico habita en el cambio, haciendo del cambio la residencia de lo histórico y presentando la diacronía como la forma de existir del tiempo.

Esta investigación realiza un aporte significativo al trabajo actual, ya que, a pesar de que el autor no hace una intervención didáctica de aula, sí aborda la categoría de cambio y la conceptualiza con base en la dificultad que surge en su proceso de aprehensión. El autor además ratifica la falta de investigaciones de este tipo en la educación primaria en Colombia.

Finalmente, se debe recalcar que las investigaciones llevadas a cabo en el país, relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria, continúan siendo escasas, aspecto que resulta preocupante, puesto que se identifica la necesidad formar a los estudiantes desde sus primeros años de escolaridad con nociones temporales que les permitan comprendan la utilidad social de la historia y dimensionar

trasegar de la humanidad en el tiempo así como su configuración en el pasado, en el presente y el futuro.

9 REFERENTES TEÓRICOS

9.1 EL CONCEPTO TIEMPO.

El tiempo es una categoría para abordar el estudio de la realidad, la cual permite ordenar una secuencia de sucesos que establecen el pasado, el presente y el futuro de la historia, de la sociedad que se transforma o que permanece, a partir de los hechos que ocurren en un momento y un espacio determinado, dejando una herencia colectiva que se convierte en parte de la formación histórica de las personas. Así lo plantea Díaz (2016):

El tiempo como relación mental permite comprender nuestro mundo en la actualidad, vinculando al pasado que, aunque en ocasiones se crea que permanece, en realidad se evidencia que muchas de lo que llamamos ‘cotidianidades’ han cambiado. Por ello, para entender todas sus modificaciones necesitamos controlar el concepto “tiempo”, comprender su significado y la importancia de este en la vida misma (p.44).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, es preciso fundamentar el proceso de enseñanza del tiempo histórico para favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en el caso específico de este trabajo, estudiantes de grado tercero. Un proceso que se espera alcanzar desde la concepción del tiempo que poseen los estudiantes e ir jalonando hasta la apropiación del concepto científico, partiendo desde su propia realidad para que puedan comprender los cambios y las continuidades que se han dado en la configuración de la sociedad tal y como es en el presente, la manera en la que se estructuraba en el pasado y la proyección de como posiblemente puede ser en el futuro.

Desde la Edad Antigua las personas le han dado una gran relevancia al tiempo, a su estudio como fenómeno y a la importancia que este tiene para comprender la realidad. Por esta razón, se plantea un breve recorrido sobre las concepciones históricas del tiempo para comprender de la mejor manera posible el concepto y su referencia.

Los antiguos griegos aplicaron sus conocimientos desde la racionalidad para comprender el tiempo y los conceptos de duración y cambio; para Aristóteles (384-322 a.c) el tiempo era el número o medida del movimiento según el antes o el después. Por su parte, su maestro Platón (428-348 a.c) entendía el tiempo como la imagen móvil de la eternidad, cuya configuración elemental se encuentra innata en las personas y permite que estas, desde su nacimiento, puedan comprender la idea de cambio y duración en el mundo sensible.

En la modernidad, Newton (1642-1727) consideró el tiempo como un absoluto. El físico observó que era una dimensión del universo; el antes y el después, que junto con las tres dimensiones que componen el espacio, conforman una cuarta dimensión. Por su parte, para Kant (1724-1804), el tiempo solo existe porque el hombre es capaz de percibirlo, se construyen a partir de las relaciones mentales que se trabajan como categorías a priori, es decir, antes de toda experiencia, pero sin las cuales no se puede comprender el mundo y su experiencia. Esta perspectiva cambió con Einstein (1879-1955), quien argumentó que el tiempo era relativo al individuo. La teoría de la relatividad permitió un estudio físico del tiempo y el espacio como un fenómeno que depende de la mente del hombre y es relativo a este; además, demostró que el tiempo era relativo e indispensable en el espacio y el movimiento.

Una mirada pedagógica se reconoce en Piaget (1978), quien reconoció un nivel de importancia similar en con el concepto de espacio, dos referencias que guían a los seres humanos desde que nacen. En este mismo sentido, Pagés y Santisteban (1999), autores referentes para el diseño de esta propuesta investigativa, plantean que “el tiempo es indisoluble con el espacio, tiempo y espacio no se pueden separar” (p, 2)

El tiempo se fundamenta en la concepción de percepción de aquello que pasa hilando los acontecimientos de un pueblo, una nación, una época o incluso la vida misma, dotando de experiencias y sensaciones que marcan la relatividad del paso del tiempo, pero que a su vez deja resonantes las huellas de un pasado. Por esta razón, es fundamental entender y comprender el término tiempo, para orientar a los niños y niñas hacia un pensamiento histórico y relevante, que se fortalece en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

9.2 EL TIEMPO HISTÓRICO EN LA PSICOLOGÍA COGNITIVA.

En los últimos, años el interés por investigar el tiempo histórico desde diferentes perspectivas, entre ellas la psicología cognitiva, se ha ido incrementando, dado que se ha visto la creciente

necesidad de desarrollar las competencias temporales en los estudiantes, especialmente en la educación primaria. Los estudios realizados en el campo de la psicología han sido fundamentales, destacándose los postulados de Piaget (1978), quien en su libro *El desarrollo de la noción del tiempo en el niño*, sentó las bases para los estudios posteriores de este meta-concepto, al plantear que los niños y las niñas perciben el tiempo de manera progresiva, realizando una división en tres etapas: la primera la denominó el tiempo vivido, en donde están involucradas las experiencias personales y directas de carácter vivencial; la segunda como el tiempo percibido, en donde se sitúan las experiencias externas, las duraciones representadas en espacios; finalmente, la tercera la denominó el tiempo concebido, conformado por las experiencias mentales que prescinden de referencias concretas (tiempo matemático). Estos estadios están en un rango de edad entre los dos y los dieciséis años, es decir, que a lo largo de la niñez y adolescencia se van adquiriendo las nociones temporales.

La teoría piagetiana permite un acercamiento al conocimiento de las características que presenta un niño, haciendo posible comprender el tratamiento de esta categoría a través de la psicología. La fase a la que se hace referencia en este trabajo se encuentra en el rango de edad comprendido entre los siete y los once años, que coincide con la etapa de educación Primaria, es decir, el estadio de las operaciones concretas. En esta fase el niño es capaz de mostrar un pensamiento lógico ante los objetos físicos, evidenciando la reversibilidad como una facultad recién adquirida, lo que le permite invertir o regresar mentalmente sobre un proceso que acaba de realizar, una acción que antes solo había llevado a cabo físicamente.

El niño también es capaz de retener mentalmente dos o más variables cuando estudia los objetos y reconcilia datos aparentemente contradictorios. Estas nuevas capacidades

mentales se muestran mediante un rápido incremento en sus habilidades, para conservar ciertas propiedades de los objetos como el número y la cantidad, a través de los cambios de otras propiedades, para realizar una clasificación y ordenamiento de los objetos.

Los aportes de la psicología al diseño de actividades que potencian las competencias temporales de los niños y niñas, permiten tener bases para trabajar no solo a partir de su edad mental, sino desde las experiencias propias (tiempo vivido), desde las experiencias externas (tiempo percibido) y desde las experiencias mentales (tiempo concebido); además de tener fases de referencia que faciliten la comprensión del tiempo histórico y de conceptos como los cambios y las continuidades en sus vidas, este proceso se debe realizar de forma sistemática y progresiva.

Calvini (1988) haciendo referencia al problema de la comprensión del tiempo por parte de los niños y niñas en edad escolar explica que:

La falta de comprensión del tiempo por parte de los niños y de las niñas no se encuentra tanto en su edad, sino en el grado lingüístico de los relatos que se dan en las aulas de clase, debido a que los niños poseen una idea del tiempo, es así que los niños y las niñas de cuatro y cinco años pueden reproducir en un orden correcto un relato si este está bien estructurado y lo pueden hacer igual que un niño de

8 años (p.48).

En consecuencia, se puede aseverar que el tipo de contenido temporal propio de la historia debe ser orientado correctamente a los estudiantes, garantizando la posibilidad de aprenderlo y aplicarlo, lo que genera un cambio en el paradigma existente, en donde al niño no se le enseñan nociones temporales y tiempo histórico hasta determinada edad, lo que durante mucho tiempo ha llevado a la didáctica de las Ciencias Sociales por caminos equivocados, dado que se ha considerado el tiempo, según Piaget (1978) como “un concepto difícil de comprender por niños y niñas, pues es abstracto e intangible; por lo que

al iniciar el sistema educativo formal, su vivencia se concentra en el presente y se les dificulta conceptualizar el pasado y el futuro” (p. 870).

De acuerdo con el pensamiento piagetiano, se asume que los docentes consideran que la enseñanza del tiempo en la educación primaria es parte de un pensamiento complejo, producto de un enfoque psicológico que determina la conceptualización del tiempo como una dificultad y de un contexto educativo que la asume como un obstáculo epistemológico.

9.3 FORMACIÓN DEL TIEMPO HISTÓRICO EN LA ESCUELA.

Para contribuir al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los conceptos de cambio y continuidad, es determinante comprender el concepto del tiempo histórico desde diferentes perspectivas y su pertinencia para el proceso formativo.

Para Pagés (1999) “el tiempo social y el tiempo histórico son dos constructos culturales creados para explicar y comprender los cambios y permanencias del devenir humano” (pp.101-102); es decir, que sin estos no es posible entender el mundo, ni su acontecer, así como tampoco el ser humano puede comprenderse a sí mismo.

Asencio, Carretero y Pozo (1989) plantean que “el tiempo histórico es, en realidad, un metaconcepto, o un concepto de orden superior que engloba e incluye una considerable diversidad de conceptos o nociones temporales” (pp.103-108). Por lo cual, desde esta perspectiva y siguiendo lo anteriormente expuesto por Pagés, se puede comprender que estas nociones son fundamentales en cualquier proceso de conocimiento que realice el ser humano. Cada fenómeno se presenta en un tiempo y un espacio determinado y el hombre establece las relaciones espacio temporales que le permiten comprenderlo.

A su vez, Ruiz (2001) afirma que “el tiempo histórico es un tiempo social, y por lo tanto, es un tiempo que existe de diversas formas, en función de diversos contextos sociales y culturales” (pp.78-79). Esta afirmación permite una observación de la complejidad del pensamiento humano, para quien el *tiempo histórico* se convierte en un factor de variabilidad, pues las funciones sociales y culturales son aspectos que intervienen de forma

directa en la vida de cada persona, marcando acontecimientos de su pasado que, posteriormente, forjaran aspectos relevantes para su futuro y que de manera inherente hacen parte de un tiempo particularmente relativo. Esta percepción del tiempo histórico permite, además, visualizar y detectar aspectos relevantes a la hora de construir el aprendizaje dentro de las aulas de clase y replantear si la enseñanza curricular de las instituciones favorece verdaderamente el aprendizaje.

Trepas (2002), define el tiempo histórico como “la simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios diversos que se dan en una colectividad a lo largo de un periodo de tiempo determinado. El tiempo histórico es una construcción basada en la cronología, la linealidad, la simultaneidad y la duración” (p.46). Sin embargo, esta visión se trabaja desde hace muchos años en los currículos institucionales de manera lineal, donde los conceptos esenciales del tiempo histórico carecen de relevancia, por su estructura lineal y cronológica de enseñanza, convirtiéndose en simples datos o acontecimientos históricos, perdiendo la esencialidad de la enseñanza misma del tiempo histórico, que indica que el estudiante debe alcanzar el desarrollo de pensamiento a través del desarrollo de los conceptos claves del tiempo histórico como, conciencia temporal-histórica, empatía- histórica, representaciones de la historia e interpretación histórica, habilitando así, la exploración de los conceptos básicos del desarrollo del pensamiento histórico y fomentando la capacidad crítica del estudiante frente a los acontecimientos que tuvo la historia.

La formación del tiempo histórico en la educación no puede pasar desapercibida, especialmente para los docentes de Básica Primaria, dado que es en este momento del proceso de aprendizaje, en donde el estudiante debe cimentar las bases cognitivas para comprender la historia de manera clara, reflexiva y posteriormente crítica; no basta realizar abordajes enfocados al tiempo cronológico, como le ha realizado la escuela tradicional, por el contrario, debe ser un proceso que inicie un cambio y una evolución desde el punto de vista histórico y social, que permita explicar y comprender los cambios y las continuidades que el hombre ha realizado para modelar la sociedad que hoy existe.

9.4 CAMBIO Y CONTINUIDAD.

La vida del hombre transcurre inmersa en infinitud de cambios y continuidades, que con el paso del tiempo se enmarcan en el pasado, sin detenerse por un momento a detallar el origen de los conceptos que marcan el paso del tiempo. Pagès (2014) afirma que:

Comprender el tiempo es identificar los cambios y las continuidades que presiden nuestras vidas y la evolución de las sociedades, ordenarlos y clasificarlos, es decir, darles sentido con relación al antes, durante y después y ubicarlos dentro de unos conjuntos, los periodos, los procesos que los hacen intangibles, que explican

sus orígenes, raíces, causas y posibles consecuencias, y permiten calcular su duración (p.35).

La primera aproximación para la comprensión del cambio y la continuidad, hace relación con la experiencia propia que tienen las personas con su propio contexto, especialmente el familiar, donde se desarrollan los primeros vínculos, no solo afectivos, sino culturales, y posteriormente, los personales, modelando la percepción que permite el reconocimiento previo de los saberes cotidianos y finalmente el escolar, para fortalecer las habilidades y los conocimientos.

Pagès (2014) al explicar la estructura del tiempo histórico menciona:

El tiempo histórico incluye el tiempo de la cronología, de la medida, del orden, pero cualitativamente es mucho más que a la lógica de la medida, porque los cambios y las continuidades históricas tienen su propia lógica según la parcela de la realidad en que se concretan (pp.35-36).

Se puede concluir entonces que, en el pasado, y también en el presente y muy probablemente en el futuro, coexistan cambios y continuidades de larga duración junto con

eventos efímeros que marcan la existencia y la esencia del ser humano como sujeto social y cambiante con un pasado que le pertenece y que al mismo tiempo contribuye a la historia.

9.5 CONCEPCIONES INICIALES DEL TIEMPO HISTÓRICO Y LOS CONCEPTOS DE CAMBIO EN EL ABORDAJE DE PROBLEMAS SOCIALES.

El tiempo como lo plantean Blanch y Fernández (2010), “sirve para saber qué hora es, qué día es, cuándo tenemos que celebrar los cumpleaños o para comprender por qué hay gente que no los quiere celebrar, es decir, está presente en la cotidianidad desde todo momento y perspectiva” (p.282); sin embargo, en pocas ocasiones las personas se detienen a pensar en la influencia que el tiempo ha tenido en el devenir humano, en los procesos de transformación y modelación que se han dado en la sociedad. Para los autores es importante comprender elementos del pasado como, “qué pasaba en el mundo cuando yo nací, qué película hacían en los cines, qué canción se escuchaba, qué conflictos existían o quién mandaba, qué era noticia o cómo era mi ciudad” (p.282). De este modo es posible comprender los cambios y las continuidades que se presentan en el mundo, que a fin de cuentas es el mismo mundo de hace cien o de hace mil años, pero al mismo tiempo muy diferente.

Para poder comprender el tiempo y sus nociones temporales, el tiempo histórico y los conceptos de cambio y continuidad, es necesario el uso de la didáctica de la historia para contribuir de manera adecuada desde el proceso de enseñanza a mejorar en los estudiantes el proceso de aprendizaje desde temprana edad.

Para Blanch y Fernández (2009), “la enseñanza del tiempo histórico debe hacerse teniendo en cuenta las relaciones entre el tiempo histórico como objeto de estudio de la historia y el espacio geográfico como objeto de estudio de la geografía” (p. 282). Esta situación se hace práctica, debido a que son dos elementos de las ciencias sociales que no se pueden separar, pues tiempo y espacio están en constante relación, lo cual se puede reconocer en esta propuesta investigativa de forma directa en el problema socialmente vivo del

desplazamiento forzado, experimentado en un lugar y en un momento específico de la historia, y que transformó la vida de una comunidad.

Cada época ha dado un significado diferente al tiempo, cada cultura vive la temporalidad desde la diversidad. No existe una única percepción del tiempo, sino una gran diversidad de experiencias y de representaciones. Una de las principales dificultades de adaptación de las personas a una nueva sociedad o a una nueva cultura es la manera como esta sociedad entiende el tiempo, es decir, su organización y su gestión, los protocolos de la espera, la secuencia de los hechos de las acciones en la solución de los problemas. La adquisición de la noción temporal es compleja para los estudiantes de educación primaria; la comprensión del tiempo como algo continuo es un aspecto de aparición relativamente tardía, pero fundamental en el desarrollo de los conceptos de tiempo, y no solo en relación con la historia. Piaget (1946), plantea al respecto que:

Comprender el tiempo es liberarse del presente: no sólo anticipar el porvenir en función de regularidades inconscientemente establecidas en el pasado, sino desenvolver una sucesión de estados, ninguno de los cuales es similar a los otros, y cuya conexión sólo puede establecerse por un movimiento de próximo en próximo, sin fijación ni reposo” (p. 276).

En un principio, la extensión del tiempo se confunde con la de la propia existencia del niño. Un acontecimiento sólo ha sucedido “antes”, si ese “antes” se relaciona con un hecho vivido por él. Si éste no puede aprehender el tiempo, independientemente de su experiencia personal, tampoco es capaz de distinguir los momentos aislados de su existencia. Para Blanch y Fernández (2010):

A medida que el niño va creciendo en edad y madurando, el sentido del tiempo se vuelve más práctico, más detallado, más seriado, pasando progresivamente a interesarse por los tiempos lejanos del pasado, por la historia antigua, por las vidas de grandes personajes, el origen de las cosas, las biografías o las leyendas. (p. 282).

Piaget (1978), citado por Blanch y Fernández (2010), Organiza por primera vez una teoría global de desarrollo del concepto de tiempo en el aprendizaje humano, a partir de tres estadios, que corresponden al tiempo vivido, al tiempo percibido y al tiempo concebido, que también se han interpretado como tiempo personal, tiempo social y tiempo histórico.

En la actualidad se ha recuperado su visión constructivista del aprendizaje, pero se ha criticado un cierto mecanicismo a la hora de plantear la adquisición de la temporalidad a una edad determinada. Este primer acercamiento, refleja la importancia de impartir un buen proceso de enseñanza desde la realidad y el contexto e ir llevando el aprendizaje de manera secuencial hasta la comprensión, no solo de las nociones temporales básicas, sino desde la comprensión de los cambios y las continuidades que se dan en el tiempo histórico.

El aprendizaje del tiempo histórico puede por tanto ayudar a estructurar el conocimiento sobre la historia, si se realiza teniendo en cuenta las siguientes consideraciones:

- La escuela debe superar la enseñanza de una historia de museo, que representa el tiempo histórico como una acumulación de datos y fechas.
- El aprendizaje del tiempo histórico debe basarse en las relaciones entre pasado, presente y futuro, a nivel personal y social.
- La enseñanza de la historia debe de partir del tiempo presente y de los problemas del alumnado, para poder formar en valores democráticos (Evans, 1996; Audigier, 2003).
- Se deben cuestionar las categorías temporales que se presentan como categorías naturales, cuando son construcciones sociales.
- No solo se debe enseñar una determinada periodización, sino que también se debe enseñar a periodizar (Ferro, 1991).
- La cronología debe enseñarse basada en una serie de conceptos temporales básicos, como el cambio, la duración, la sucesión, los ritmos temporales o las cualidades del tiempo histórico (Stow y Haydn, 2000).

- Los conceptos temporales actúan como organizadores cognitivos, tanto en los acontecimientos de la vida cotidiana, como en el proceso de comprensión de la historia (Matozzi, 1988).
- El pensamiento temporal está formado por una red de relaciones conceptuales, donde se sitúan los hechos personales o históricos de manera más o menos estructurada (Matozzi, 2002).

9.6 IDEAS CLAVES PARA MEJORAR EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LOS CONCEPTOS CAMBIO Y CONTINUIDAD EN LA ESCUELA.

A partir de los lineamientos teóricos que se han construido sobre la enseñanza del tiempo histórico en la escuela, aparecen algunas ideas que remarcan la importancia de vincular la enseñanza y el aprendizaje de la historia a la realidad que viven los sujetos. Distintos autores exponen, que a la hora de iniciarse en esta tarea es fundamental que el docente investigue en el aula y que en su proceso vinculen los siguientes elementos que se tornan vitales para un aprendizaje en profundidad:

- Observación sistemática de fenómenos próximos:
- Crecimiento y transformación de una planta, de un animal, de un paisaje según horas o días (Torruella, 2011, p. 28).
- Secuencia de imágenes de alimentos, indumentaria, viviendas, maquinaria (Torruella, 2011 p. 28).
- Detectar situaciones de cambio a partir de las transformaciones de la propia persona, del entorno social y natural (Torruella, 2011, p. 30).
- Detectar aspectos de continuidad a partir de la observación del entorno social y natural (Torruella, 2011, p. 30).
- Trabajar con colecciones de fotografías para que los alumnos de educación infantil puedan detectar los cambios que se han producido desde que nacieron (Torruella, 2011, p. 31).

- Detectar aspectos de cambio a partir de la observación, de la evolución de determinados objetos o artefactos a lo largo del tiempo: la evolución de un árbol (semilla, árbol, semilla), una construcción, coches de diversas épocas, maquinaria de distintos momentos históricos
- Analizar objetos, juegos, costumbres, refranes o acciones que denoten una continuidad o pocos cambios a lo largo del tiempo.
- Situar etapas y hechos de la historia personal y familiar y describir y valorar los cambios y las continuidades en los acontecimientos de la vida personal y familiar (Bouzas, 2014, p. 50).
- Observación de los cambios en las personas; uso de las nociones básicas de tiempo; aplicación de nociones de cambio y continuidad en hechos cotidianos próximos a su experiencia (Bouzas 2014, p. 50)
- Ordenar temporalmente algunos hechos relevantes; describir otros hechos cotidianos aplicando nociones temporales básicas. (Bouzas, 2014, p. 50)

Abordar en el aula de clase este tipo de actividades, permite que el niño/a pueda comprender a través de sus vivencias, los conceptos de cambio y continuidad, permiten desarrollar de manera adecuada el aprendizaje del tiempo histórico (...) es momento de iniciar con sucesos de corta duración que paulatinamente permitirán comprender hechos de larga duración y de otros contextos dándole así verdadero sentido a la historia.

La finalidad fundamental de la historia es que los estudiantes puedan sentirse protagonistas, es decir, que se sientan parte de la historia. A propósito, Pagès (2014) menciona que “si la enseñanza de la historia no hace visibles nuestros estudiantes, hombres y mujeres de carne y hueso como ellos, difícilmente les permitirá desarrollar su conciencia histórica y su temporalidad” (p.37). Lo anterior conduce a pensar que, dentro de las aulas de clase y en enseñanza que el docente proyecta en el estudiante, se encuentra la clave de éxito del aprendizaje del tiempo histórico, teniendo presente, en palabras de Pagès (2014):

Uno de los primeros objetivos de la enseñanza y el aprendizaje es intentar que el alumnado construya un conjunto de elementos que le permitirán establecer relaciones temporales y

hacer comprensibles los procesos y los sucesos históricos, pero también los sucesos y procesos actuales (p.38).

Es así como, el docente de aula puede aportar de manera satisfactoria a los planteamientos de un currículo exitoso, y dejar de lado el molde tradicional, hasta encontrar un punto de equilibrio entre lo que es la enseñanza del tiempo histórico y su alcance en el aprendizaje.

9.7 LOS PROBLEMAS SOCIALMENTE VIVOS COMO PRETEXTO PARA LA ENSEÑANZA DE LOS CONCEPTOS CAMBIO Y CONTINUIDAD DEL TIEMPO HISTÓRICO.

Los problemas socialmente vivos o socialmente relevantes son en palabras de Díaz y Jiménez (2014), “aquellos problemas relacionados con ciencia y sociedad que denotan la compleja relación que existe entre ambas y que normalmente surgen cuando existe una diferencia de opiniones o desacuerdos entre periodistas, ciudadanos y científicos (pp. 694-695). Por esa razón, se presenta un análisis del contexto de la población, gracias a un proceso de intervención que contiene la aplicación de una unidad didáctica: *Los cambios y continuidades, antes, durante y después del desplazamiento*, utilizando como pretexto de análisis un acontecimiento que ha marcado fuertemente la historia del municipio y que se hace relevante en la vida de los estudiantes y la comunidad en general.

López y Santidrián (2011) definían estos problemas como “aquellos que dan lugar a opiniones contrapuestas, que se expresan con cierta vehemencia y generan algún tipo de confrontación en la sociedad” (p. 11). De cierto modo se evidencia la controversia mediante la aplicación de la prueba inicial, en la que se evidencia el punto de vista de aquellos estudiantes que han sido sensiblemente tocados por la guerra, los secuestros, el hambre y el desplazamiento, como también la muerte de familiares cercanos y el despojo de sus tierras entre otros, asimismo, se reconoce la postura de aquellos estudiantes que distintas circunstancias llegaron al territorio tiempo después, cuando la guerra ya no hacía parte del presente.

Legardez y Simonneaux, (2006), manifestaban que “se trata de cuestiones no decididas por la ciencia o la sociedad, que están abiertas a debate y controversia” (p. 334). Lo anterior permite articular desde la experiencia misma de los estudiantes, una realidad próxima con los conceptos de cambio y continuidad, lo que facilita para ellos de manera indirecta comprender no solo estos conceptos, sino el tiempo histórico a partir de las transformaciones y las permanencias que se han dado en la historia de su tiempo percibido y el tiempo vivido, utilizando como estrategia metodológica el desplazamiento forzado, una problemática presente en las historias de vida construidas en el escenario educativo.

El problema socialmente vivo del desplazamiento permite entonces un acercamiento a las fuentes primarias para la comprensión de la historia a través de la experiencia, lo que contribuye a formar en los conceptos de cambio y continuidad, tal como lo proponen Pagès y Santisteban (2006), autores centrales de la presente investigación, brindando la posibilidad a los estudiantes de aprender de manera profunda a partir de las experiencias vividas dentro de su propio contexto.

10 MARCO METODOLÓGICO

El presente trabajo se vincula a un tipo de investigación cualitativa, dado que como lo expone Sandín (2003) “estudiar los procesos de enseñanza y de aprendizaje es tarea del campo social y requiere de interpretaciones sobre las situaciones que acontecen en la realidad” (p.86). Visto de este modo, es necesario atender las peculiaridades del objeto y el campo que se estudia, referidos al proceso de formación de las nociones y representaciones histórico/temporales, desde la aplicación de un instrumento inicial del tiempo histórico, articulado el problema socialmente vivo del desplazamiento y una unidad didáctica que contribuya a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes del grado tercero de la institución educativa San pablo del municipio de Victoria Caldas.

En este mismo sentido, se debe entender que la educación es un proceso que requiere la interacción docente/estudiante en consonancia con el currículo; relación dialéctica demarcada por las formas de comprender el mundo por parte del estudiante, y la actuación del profesor para hacerlo comprender; por esta razón, una investigación de corte cualitativa debe ser el eje dinamizador de la acción pedagógica en la educación y debe ser llevada al aula para generar procesos de aprendizaje acordes con las necesidades educativas actuales, que exigen una transformación continua y contante por parte de los docentes.

La investigación cualitativa en la escuela, orienta al docente a renovar su praxis pedagógica, lo invita a ser un agente transformador, reconociendo la necesidad de fomentar en sus estudiantes las competencias temporales necesarias para la comprensión, no solo de las categorías temporales del tiempo histórico, sino del metaconcepto y los conceptos asociados. En este sentido, se presenta una descripción sobre los procesos de aprendizaje del tiempo histórico a partir de la enseñanza de los conceptos cambio y continuidad.

Esta investigación está basada en análisis del discurso. Es por esto que la información se recolecta en de dos etapas: instrumento de tiempo histórico y unidad didáctica. Ambos asociados al contexto del tiempo histórico, a los conceptos de cambio y continuidad y al proceso de aprendizaje de los estudiantes del grado tercero de primaria de la institución

educativa San Pablo del municipio de Victoria Caldas. Por último, se examinan los datos e informaciones obtenidas a partir del enfoque del análisis del discurso, teniendo en cuenta, de acuerdo con Martínez (2015) que:

Los diversos modos de expresividad humana se organizan como lenguajes, entendiendo este concepto en su sentido más amplio. Así, un sistema de formas expresivas incluirá no solo el lenguaje verbal, sino también los gestos que desarrollan una cultura, los estilos artísticos, las formas de vestir, los juegos y todo lo que es fruto de la actividad humana. Son estas formas expresivas las que nos permiten establecer relaciones intersubjetivas y hacen posible la interacción social (p.7).

Con el fin de realizar en el análisis triangulación de datos y métodos y lograr mayor comprensión del proceso de enseñanza y aprendizaje alcanzado, la fase analítica se realiza con apoyo del instrumento Atlas ti 8, el cual permite detectar la frecuencia de uso de nociones temporales y conceptos asociados al tiempo histórico desde la comprensión de los conceptos de cambio y continuidad, así como la manera en que los estudiantes hacen uso de este tipo lenguaje y lo relacionan en sus interacciones sociales.

10.1 UNIDAD DE TRABAJO

La población seleccionada para esta investigación pertenece a la Institución Educativa San Pablo del municipio de Victoria Caldas, cursa el grado tercero y sus edades oscilan entre los ocho y los nueve años. La institución es de carácter público y alberga a personas que pertenecen a los estratos socioeconómicos uno, dos y tres principalmente. La razón principal del trabajo con este grupo de estudiantes, se debe al reconocimiento de los obstáculos temporales, detectados antes de haber realizado la intervención; además, el interés de que la historia sea comprendida con bases sólidas, que permitan la afirmación de su importancia, siendo enseñada desde la Básica Primaria, para contribuir con el desarrollo de las habilidades temporales y el abordaje conceptual de los cambios y las continuidades en el tiempo y en la historia a partir de la cotidianidad, la realidad y la comprensión del problemas socialmente vivos.

Para consolidar la propuesta se elige una muestra de 12 estudiantes de los 24 con los que cuenta el grado tercero, en concordancia con el análisis del discurso, planteado a partir de los hallazgos arrojados por el instrumento inicial de ideas previas y posteriormente en la aplicación de la unidad didáctica. Los estudiantes son seleccionados de forma aleatoria para evitar sesgos, propendiendo por la objetividad en el análisis y en los resultados.

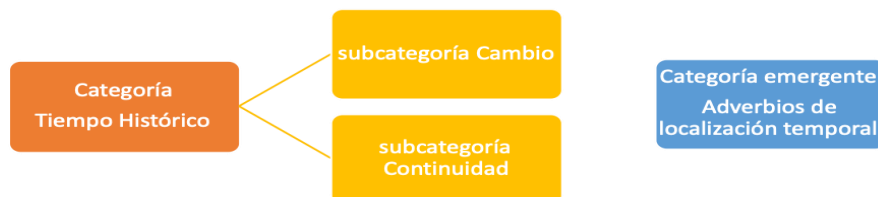
10.2 UNIDAD DE ANÁLISIS

La unidad de análisis está conformada por las categorías y subcategorías centrales del proceso, con el objetivo de comprobar si efectivamente enseñar los conceptos de cambio y continuidad a partir del abordaje de un problema socialmente vivo (desplazamiento forzoso), contribuye en el aprendizaje del tiempo histórico.

La investigación tiene como unidad de análisis las categorías *tiempo histórico* y como subcategorías *cambio* y *continuidad*. Adicionalmente, como categoría emergente los adverbios de localización temporal. La gráfica I representa la distribución de las categorías.

Todas las categorías resultan esenciales en el aprendizaje del tiempo histórico en estudiantes del grado tercero de la institución educativa San Pablo de Victoria Caldas.

Figura 1. Esquema de categorías.



Fuente: Elaboración propia.

10.3 INSTRUMENTOS

El instrumento esencial en este proceso de investigación, se basa en un instrumento inicial de ideas previas, que permite evaluar el panorama y el alcance de los conceptos iniciales del tiempo histórico y las categorías de cambio y continuidad que poseen los estudiantes, utilizando como pretexto un problema socialmente vivo.

Posterior al análisis de los obstáculos presentes en el instrumento de ideas previas, se procede al diseño de una unidad didáctica, aplicada a la muestra de estudiantes seleccionada por criterio de muestreo estratégico y muestreo teórico.

El muestreo estratégico propuesto por Valdivieso (2009), se lleva a cabo a partir del conocimiento del contexto escolar; el muestreo teórico, propuesto por Strauss y Corbin (2002), permite trabajar en las diferentes etapas con los mismos estudiantes, para ahondar en aspectos relevantes y así mejorar el proceso de aprendizaje del tiempo histórico y su comprensión desde los conceptos de cambio y continuidad.

La unidad de análisis abarca el desarrollo de las dos etapas de la investigación. La primera es una etapa exploratoria, en la cual se busca reconocer las ideas previas a través de un instrumento inicial del tiempo histórico, basado en investigaciones de Santisteban y Pagés (1999); la segunda etapa corresponde la intervención en el aula mediante la aplicación de la unidad didáctica, diseñada intencionalmente para interpretar la contribución de los conceptos de cambio y continuidad, tomando como ejemplo, algunos lineamientos de Santisteban y Pagés (1999) y Torruella y Hernández (2011).

10.4 LA UNIDAD DIDÁCTICA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA EN EL AULA, PARA LA CONTRIBUCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS CONCEPTOS DE CAMBIO Y CONTINUIDAD DEL TIEMPO HISTÓRICO, MEDIADA POR UN PROBLEMA SOCIALMENTE VIVO.

La construcción de la unidad didáctica permite tanto al docente como al estudiante, mediar aspectos diferentes en el proceso de aprendizaje, rompiendo los esquemas del

tradicionalismo dentro del aula y mejorando la perspectiva de una educación con aprendizaje constructivista en pro del alcance de un aprendizaje en profundidad.

Tamayo, Vasco, Suárez, Quiceno, García y Giraldo (2013), se refieren a la enseñanza de la siguiente manera:

Al ser la enseñanza una actividad que involucra distintas entidades y no una actividad de transmisión de información, vemos la necesidad de abordar la educación de las ciencias desde una perspectiva constructivista y evolutiva, en la cual se integren aspectos tales como: la historia y la epistemología de los conceptos, las ideas previas de los estudiantes, la reflexión metacognitiva, y los múltiples lenguajes que incluyen las TIC y el proceso de evolución conceptual como aspecto que permite una evaluación formativa, la transformación del conocimiento del pensamiento inicial y final de los docentes y de los estudiantes (p. 106).

Tal como lo indican Sánchez y Valcárcel (1993), citados por Tamayo (2013), “en una situación de enseñanza y aprendizaje, desde una perspectiva constructivista, el docente tiene la función de propiciar situaciones que le permitan al estudiante construir activamente significados” (p. 106). En este caso, el problema socialmente vivo del desplazamiento forzado, permite contrastar una realidad latente en la población como pretexto para darle significado a la intervención del aula, propiciando la comprensión del tiempo histórico y los conceptos de cambio y continuidad. Desde este enfoque, las ideas que tiene el estudiante en su mente están fuertemente arraigadas debido a sus propias vivencias; no obstante, al involucrarlas en procesos de enseñanza y, teniendo en cuenta este modelo de intervención a partir de la aplicación de una unidad didáctica, pueden o no ser reestructuradas.

Es posible afirmar que, en la construcción de conocimiento, el aprendizaje ocurre, tanto por las situaciones externas propiciadas por los libros, el profesor, los experimentos, como por la exploración de las ideas previas que anteceden a cualquier situación de enseñanza.

10.5 COMPONENTES Y ETAPAS QUE INTEGRAN LA UNIDAD DIDÁCTICA

10.5.1 Etapa 1: Instrumento Para Detectar Ideas Previas Y Obstáculos.

Normalmente, los docente de aula hacen alusión al conjunto de palabras ideas previas, para referirse sobre el conocimiento previo que tiene el estudiante acerca de determinado concepto o situación vivida, pero no genera mayor relevancia en su reflexión pedagógica, debido a que se omiten aspectos determinantes que pueden aportar incluso a la formación de sus planes de aula de manera constructiva; por lo tanto, es indispensable que el docente, se encuentre en la capacidad de reflexionar sobre la terminología y su sustento teórico.

Martínez (1998) citado por Tamayo (2013), habla acerca de la importancia de los saberes previos: “se define idea previa como aquellos conceptos que traen los estudiantes antes de adquirir un conocimiento formal, entendido este último como el conocimiento que abarca el talento y la comprensión de los conocimientos científicos”. Debe por tanto, el docente involucrar al estudiante en sus planeaciones a partir de sus ideas iniciales o bien llamadas ideas previas, para tomar como referencias todo aquello que el estudiante concibe como verdadero y la confrontación teórica que esto puede presentar.

Las ideas previas deben convertirse en una herramienta indispensable para que el docente aprenda a conocer y leer el contexto desde su campo de acción, generando cambios y perspectivas frente a lo que se pretende enseñar dentro del aula, solo así, se garantiza un cambio estructural y conceptual en las planeaciones de aula.

Tamayo (2013) asegura que:

Las ideas previas las adquieren los estudiantes en contextos bien sean culturales, familiares, escolares o sociales, entre otros. Estos no deben considerarse como erróneos; por este motivo, es importante que el maestro entienda que las ideas que tiene el estudiante son diferentes a las establecidas por el conocimiento científico y hay que indagar su origen y planear nuevas estrategias para modificarlas” (p. 107).

Cuando el docente adquiere un nivel de aceptación entre la teoría y las ideas previas de los estudiantes, genera una concesión sinérgica entre lo que se hereda y la teoría que lo sustenta, sin embargo, el docente no debe atentar contra dichos principios, pero si debe ser un puente para que el estudiante reflexione sobre sus nociones, su adquisición y futura concepción después de la teoría, solo así se logra un avance a nivel conceptual y epistemológico por parte del estudiante.

En este escenario se plantea una primera aplicación de un instrumento de ideas previas, para observar el contexto de los estudiantes frente a la concepción del tiempo histórico, permitiendo más adelante la construcción de la unidad didáctica, sujeta a las tres fases o etapas de esta investigación: la primera, una fase de exploración, enfocada para que los estudiantes identifiquen algunas nociones básicas de temporalidad; una segunda fase de estructuración, intencionada y dirigida hacia el uso de los conceptos cambio y continuidad, tomando como pretexto el problema socialmente vivo del desplazamiento forzado; finalmente, la fase de transferencia, donde los estudiantes deben realizar la construcción de narraciones, a partir de las propias experiencias con respecto al conflicto, dando uso al aprendizaje de los conceptos cambio y continuidad para la comprensión del tiempo histórico.

10.5.2 Obstáculos en el aprendizaje del tiempo histórico desde las categorías de cambio y continuidad.

Para contribuir de manera asertiva en la comprensión de los conceptos de cambio y continuidad del tiempo histórico en estudiantes del grado tercero de primaria, es necesario identificar a través del instrumento de ideas previas, los obstáculos del aprendizaje que tienen los estudiantes, reconociendo los obstáculos de orden epistemológico, ontológico y cognitivo lingüísticos, dado que, si bien se desarrollan habilidades de pensamiento, realmente el eje del aprendizaje que se persigue se centra en la apropiación conceptual. La gráfica II establece una relación entre las categorías de análisis y la clasificación de los obstáculos.

Figura 2. Obstáculos en el aprendizaje del tiempo histórico desde las categorías cambio y continuidad.



Fuente: Elaboración propia.

El instrumento de ideas previas, conduce al análisis epistemológico y a su vez este se centra en reconocer las ideas de cambio y continuidad que tienen los estudiantes del grado tercero. Dicho instrumento se aplica con antelación al proceso, con el fin de diseñar la unidad didáctica a la luz de los resultados y las particularidades identificadas, siendo uno aspecto relevante dentro de los resultados, la escasa existencia de nociones temporales, lo que impide el avance adecuado en la comprensión del tiempo histórico.

Desde la perspectiva ontológica, se realiza una relación directa con el problema socialmente vivo del desplazamiento forzado, con el fin de poder observar las ideas que los niños tienen de este, a partir de su propio contexto.

Finalmente, se debe aclarar que los obstáculos cognitivo-lingüísticos son los más importantes para la presente investigación, dado que, se encuentran directamente relacionados con el diseño metodológico y su enfoque del análisis del discurso, el cual, desde la perspectiva de Martínez (2015), tiene como objetivo fundamental “el análisis del contenido, el análisis de la conversación y otros análisis de textos, así como

describir la importancia que el texto hablado o escrito tienen en la comprensión de la vida social” (p. 7). Se pretenden examinar la hermenéutica y la semántica social del contexto donde se relacionan los estudiantes, al igual que la relación de los acontecimientos del problema del desplazamiento forzado como parte de sus historia, y por último la utilización y comprensión de los conceptos de cambio y continuidad del tiempo histórico, las nociones e ideas previas en sus diferentes expresiones del lenguaje, a partir de la construcción de una serie de matrices de análisis.

10.5.3 Etapa 2: Diseño De La Unidad Didáctica – Elementos.

4.5.2.1 Historia y epistemología.

Haciendo referencia a la epistemología, Tamayo (2013) afirma;

La epistemología se entiende como el estudio del conocimiento científico frente al estudio del conocimiento común. La epistemología (del griego episteme que significa ciencia) surge como un conocimiento contrario a la doxa u opinión que refleja el conocimiento común no sistemático de los individuos” (p. 109).

En este punto, la epistemología se constituye en un elemento esencial para la presente investigación. Tomando las palabras de Rodríguez (2009), “¿la epistemología, puede establecer una relación en la cual se favorezca el proceso educativo, se construya un conocimiento que le permita al individuo comprenderse a sí mismo y su entorno?” (p. 22).

El estudio y la aplicación de la historia y la epistemología dentro de la unidad didáctica, le permiten a los estudiantes ubicarse en el contexto del tiempo histórico delimitado en los conceptos de cambio y continuidad y relacionarlos con el problema socialmente vivo del desplazamiento, permitiendo relacionar un hecho vivido con un hecho histórico, asimismo, permite comprender las ideas y las experiencias que vivieron sus familiares y ellos mismos en el contexto de la guerra, permitiendo al estudiante encontrar la capacidad de diferenciar dichos conceptos desde la forma común de concebirlos, hasta la forma científica de

comprenderlos, observando la influencia de la ciencia en el desarrollo social desde el contexto de la cotidianidad.

La historia y la epistemología permiten generar la habilidad de diferenciar y comparar explicaciones científicas y no científicas, además, la capacidad para reconocer un lenguaje especializado, preciso y riguroso como lo es el asociado con la temporalidad y sus nociones a partir del contexto social y cultural. Es necesario partir del interés del estudiante para consolidar una estructura teórica que permita el desarrollo y la comprensión de los conceptos de cambio y continuidad del tiempo histórico, de una manera más estructurada y sistemática.

4.5.2.2. Metacognición.

La metacognición, como producto, es un conocimiento derivado de la reflexión misma del acto de conocer y como proceso es el conocimiento que obtiene el individuo cuando supervisa, controla, autocontrola y regula sus propios procesos cognitivos, tal como plantea Tamayo (2013): “la metacognición es un factor determinante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, porque permite además de adquirir y comprender conocimiento, la conservación de lo que se aprende” (p. 115); en este sentido, el uso de la metacognición, en las diferentes actividades propuestas, especialmente en las preguntas de la unidad didáctica, le permiten al estudiante aprender y aplicar los conceptos de cambio y continuidad, al tiempo que reflexiona sobre el uso de los conceptos, contribuyendo a la comprensión general del tiempo histórico.

Los procesos metacognitivos permiten y favorecen el análisis de las actividades aplicadas para mejorar el aprendizaje y revisar si los resultados obtenidos realmente son positivos para el estudiante. La articulación del problema socialmente vivo facilita el reconocimiento de las formas de pensamiento de la comunidad de la cual hacen parte, debido a que los elementos de la unidad didáctica facilitan, no solo comparar el uso de los conceptos de cambio y continuidad, sino que permiten realizar la ubicación geográfica e histórica donde se reconocen las nociones temporales para transformarlas en un hábito.

Por otro parte, abordar estructuras desde los procesos metacognitivos, permite al estudiante reconocer diferentes tipos de obstáculos que presentan desde un orden epistemológico, lingüístico y ontológico, enriqueciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo además al docente estructurar el orden de su práctica en el aula, mediante la reflexión.

10.6 UNIDAD DIDÁCTICA

10.6.1 Los Cambios Y Continuidades: Antes, Durante Y Después Del Desplazamiento.

De acuerdo con Blanch y Fernández (2010):

Estudiamos el tiempo para saber qué hora es, qué día es hoy, cuándo tenemos que celebrar los cumpleaños o para comprender por qué hay gente que no los quiere celebrar. Para poder decir qué pasaba en el mundo cuando yo nací, qué película hacían en los cines, qué canción se escuchaba, qué conflictos existían o quién mandaba, qué era noticia o cómo era mi ciudad. Para comprender los cambios y las continuidades en nuestro mundo, que es el mismo mundo de hace cien o mil años, pero muy diferente (p. 282).

Desde esta perspectiva, la presente unidad didáctica pretende realizar aportes para contribuir al desarrollo del pensamiento histórico y sus conceptos de cambio y continuidad, mediante la implementación de actividades que fortalezcan las nociones temporales, con el fin de posibilitar la apropiación del tiempo histórico en los estudiantes del grado tercero de la institución educativa San Pablo de Victoria Caldas.

Esta unidad didáctica está conformada por una serie de actividades que le permiten al estudiante apropiarse del vocabulario adecuado para el uso y comprensión del tiempo histórico, mejorando la capacidad para comprender los hechos y acontecimientos del pasado, hechos que intervienen constantemente en su presente y son claves para su futuro. La unidad trabaja desde el entorno próximo del estudiante, hasta un contexto más generalizado de su realidad, contribuyendo así al aprendizaje del tiempo histórico y a las categorías centrales de la investigación cambio y continuidad.

La presente unidad permite intervenir en el aula con base en un diseño distribuido en tres fases fundamentales, estructuradas desde el plan de estudios institucional.

La primera fase es de *exploración y acercamiento al problema*; en ella se tienen presentes los instrumentos de ideas previas que permiten al docente detectar los obstáculos presentados por los estudiantes frente al uso de los conceptos cambio y continuidad.

Dentro de la fase dos, *estructuración y abordaje del problema*, se realiza intervención, planificada estratégicamente a partir de los obstáculos que se presentaron en la fase uno, con el objetivo de contribuir al abordaje de los conceptos cambio y continuidad y al aprendizaje del tiempo histórico a través de la categoría de desplazamiento forzado, que emerge del análisis del contexto de los estudiantes como un problema socialmente vivo.

La fase tres, *transferencia, fase final*, busca evidenciar el alcance que el estudiante obtiene a partir de sus ideas previas y la evolución de los conceptos, permitiendo que avance conceptualmente en su uso.

10.7 ANÁLISIS Y RESULTADOS

A continuación se relacionan las matrices de análisis de las fases que conforman la unidad didáctica, entendiendo la fase de exploración, como el primer encuentro que establece al estudiante con las nociones de temporalidad; la fase de estructuración, como la presentación del problema socialmente vivo, pretexto para el aprendizaje de los conceptos cambio y continuidad; la fase de transferencia, presenta las narraciones que representan en la construcción de los estudiantes a partir del uso de los conceptos cambio y continuidad para la comprensión del tiempo histórico.

10.8 FASE DE EXPLORACIÓN

Figura 3. Matriz fase de exploración.

Fase de exploración	
Tiempo Histórico	<p>Cambio</p> <p>YAMP31: "a cambiado el color, las casas, las calles, las escuelas, cambian las personas y el mundo"</p> <p>ALB3: "como han cambiado las cosas el tiempo va pasando poco a poco unos días hace calor y otros días hace frío"</p> <p>ALB31: "yo se que el parque ha cambiado porque ahora estan los culimpios y antes no, y la estacion de policia antes tenia el saltarin y ahora no antes tenia ese arbol chiquito y ahora no antes tenia esas lamparitas y ahora no"</p> <p>JAJO31: "el arbol ahora a cambiado mucho ahoa es mas bonito y cada año celebramos los años del arbol mas hermoso y bello de este pueblo"</p> <p>ALB31: "ha cambiado antes tenia las materas y ahora no, antes tenia a jesucristo de la otra iglesia y ahora no a cambiado en la otra iglesia era grande y es mas alta y ahora no antes tenia las bentanitas arriba de las iglesia yy ahora no."</p> <p>OEPA: "la iglesia es muy bonita cambio las matas, tambien cambio el inri que tiene la torre y cambio el balcon tambien cambio el garaje, cambio el cuadro queesta en la misa, tambien cambio las dentradas a la iglesia, cambio el muro que hicieron las escaleras por que ya son largas y antes eran mas pequeñas"</p>
	<p>Continuidad</p> <p>OEPA: "yo veo la iglesia igual por que la torre esta igual porque tiene la misma campana y tambien tiene el mismo color ahora ya no estan las flores ya esta mas nueva por dentro ya pusieron nuevas sillas nuevos padres y ya cambiaron las ventanas y tambien la cruz de la torre ya no esta"</p> <p>RJC31: "yo veo la iglesia igual por que la torre esta igual porque tiene la misma campana y tambien tiene el mismo color"</p> <p>MJRO31: "yo veo algo diferente y que ahora ay una farmacia de resto todo sigue igual sino que ahora esta iglesia ahora es mas bonita por que la vieja era muy fea"</p> <p>CLD31: "ya no hay plantas el muro ahora esta tapado la torre ya no tiene el afiche y los demas sigue igual porque no ha tenido mas cambios."</p>
	<p>Análisis de la categoría cambio:</p> <p>Denotando un primer acercamiento al concepto de cambio que tienen los estudiantes frente a las realidades de su contexto más cercano las calles, las casas, la escuela, las personas, la estación de policía, el parque, la ceiba y la Iglesia podemos determinar que Pagés (1999, p. 294) "en la educación primaria los temas que se trabajan desde una perspectiva diacrónica ayudan al alumnado a comprender mejor los cambio" lo que permite evidenciar la necesidad del trabajar en el aula de clase a partir del uso de las imágenes para la comprensión del concepto.</p>
	<p>Análisis de la categoría continuidad:</p> <p>Se evidencia la continuidad, como un concepto de complejidad para los estudiantes a pesar de lo que plantea Pagés (1999, p. 301) "las fotografías no solo ayudan a la comprensión de la continuidad, sino que permiten la comparación en el tiempo/ con otros periodos, con el presente/ y en el espacio" dado que los estudiantes no perciben con facilidad las permanencias a pesar del uso de imágenes relacionadas con el contexto del municipio, posiblemente porque para ellos los elementos circundantes del pueblo hacen parte de su diario vivir y de su realidad</p>
	<p>Conviene resaltar, que una de las tipologías de términos más importante según Blanch, J. P., & Fernández, A. S. (2010, p. 289) "son las formas básicas en el uso del lenguaje temporal en la educación primaria" y entre estas se encuentran los adverbios de localización temporal que los niños de 6-8 años de edad deben tener presente como vocabulario temporal inicial</p>

Fuente: Elaboración propia.

Durante la primera fase de exploración de la unidad didáctica, se hacen extensivas las actividades de reconocimiento de la temporalidad a los estudiantes, como elemento clave para la comprensión del tiempo histórico y los conceptos de cambio y continuidad.

En primera medida se analiza la concepción del tiempo y el reconocimiento de los elementos que permiten una medición, para analizar el alcance de la comprensión del concepto. Según Blanch y Fernández (2010):

¿Cómo sabemos del tiempo? Sabemos que el tiempo pasa porque observamos los cambios en nuestro cuerpo o a nuestro alrededor. El tiempo es indisoluble con el espacio, tiempo y espacio no se pueden separar. Cada territorio, cada lugar acumula

elementos que nos explican las transiciones y las rupturas, los conflictos de cada generación" (p. 282).

Las nociones temporales que expresan los estudiantes se asocian directamente al tiempo y al espacio vivido en un escenario como lo es la escuela, el cual hace parte de su contexto circundante, sin embargo, muy pocos de ellos tienen bases para comprender el tiempo fuera de la puntualidad, y cómo el paso del tiempo se asocia a elementos como la hora, el uso de reloj, el paso del tiempo. Ninguno va más allá de los elementos de la cotidianidad ni de la historia.

Por otra parte, se destacan el uso y la construcción de la conciencia temporal en los estudiantes y la percepción de su entorno, concluyendo como afirma Pagès (2014) que:

La temporalidad social regula la vida de las personas desde su nacimiento y determina la percepción de los cambios y de su medida. La primera comprensión del cambio y de la continuidad, del tiempo, tiene, por tanto, relación con la propia experiencia" (p. 35)

Sin embargo, es fácil identificar que no hay una conciencia temporal en los estudiantes y que la comprensión del tiempo está asociada directamente a elementos del contexto, del tiempo percibido y el tiempo vivido.

Desde la perspectiva de Torruella y Cardona (2011): "la sucesión de procesos y situaciones tienen su complemento en una correcta ubicación de las cosas en el pasado, el presente o el futuro" (p.25); es necesario que desde edades tempranas el docente realice acercamientos intencionados para el aprendizaje de los estudiantes, pues si bien, se hace omisión de este tipo de actividades en el aula, lo que se está generando realmente es una pérdida de la concepción en el uso de los elementos temporales. Por consiguiente, a nivel general se puede evidenciar ausencia en el uso de los conceptos del tiempo y elementos sencillos del ayer, el hoy y el mañana. Asimismo, hay casos en los cuales la proyección hacia el futuro no es considerada como un elemento a tener en cuenta; sin embargo, el uso de ejemplos del

contexto permite tratar de responder la pregunta, aun cuando se generan confusiones en el manejo del lenguaje y la posición del tiempo.

Algunos estudiantes que responden de manera acertada, relacionan el calendario para explicar el paso del tiempo, pero no lo relacionan con el ayer, el hoy y el mañana; por lo tanto, es necesario realizar una fundamentación en nociones temporales básicas, para que los estudiantes sistemáticamente vayan desarrollando habilidades temporales que les permitan comprender la historia de manera adecuada y aprendan a diferenciar las posiciones del tiempo, aplicadas a su realidad.

Conviene resaltar que, una de las tipologías de términos más importante según Blanch, y Fernández (2010), corresponde a “las formas básicas en el uso del lenguaje temporal en la educación primaria” (p. 289); dentro de estas formas se encuentran los adverbios de localización temporal, palabras que los niños de seis a ocho años de edad deben tener presentes como vocabulario temporal inicial, dimensionando el uso del “ayer”, destacando la relación en las respuestas de los estudiantes y la vinculación que generan con el tiempo vivido, como la forma más próxima al pasado de sus propias vivencias y experiencias cotidianas, lo que ocasiona una aproximación a la comprensión y manejo de este concepto, lo que se puede considerar como una estrategia asertiva para motivar al estudiante hacia la comprensión del tiempo histórico.

Además, Blanch y Fernández (2010), afirman que:

El presente es un fragmento temporal, un nexo de unión, entre lo que ya ha sido – el pasado – y lo que será, lo que está por llegar – el futuro. La historia personal o familiar de nuestro alumnado es de alguna manera historia del presente, la historia próxima en el tiempo. La historia que más cerca está del futuro (p. 292).

Desde la perspectiva de los autores, el futuro tiene diferentes formas de concretarse. La ciencia, por ejemplo, utiliza el concepto de prospectiva, como una forma de entender la capacidad intelectual de prever lo que puede pasar, así como el camino que se debería

seguir en el futuro teniendo en cuenta el pasado. De esta forma, se presentan los hallazgos de la unidad didáctica en su fase de exploración, evidenciando que varios estudiantes tienen la noción temporal del futuro como posición en el tiempo, sin embargo, hay otros que lo manejan solo como un tiempo verbal, otros lo usan como lenguaje temporal mínimo, pero hay otros casos donde los estudiantes no diferencian las acciones que realizan en sus vidas cotidianas y las confunden con el presente y hasta con el pasado, lo que hace indispensable continuar realizando un abordaje conceptual, donde se realicen actividades prácticas, para que aprendan a expresar sus ideas en el tiempo de forma adecuada en cada una de las formas temporales indicadas desde la posición temporal (pasado-presente-futuro).

Finalmente, dentro de la fase de exploración establecida en la Unidad Didáctica, se resalta el uso constante de los estudiantes de los adverbios de localización temporal, inherentes al proceso de adquisición del tiempo histórico como acciones propias del lenguaje temporal, destacando la oportunidad que tienen los maestros para proyectar el uso práctico de actividades intencionadas para el desarrollo del aprendizaje en tiempo histórico y los conceptos de cambio y continuidad.

Según Pagés y Santiesteban (2006):

La construcción de la temporalidad se realiza durante toda la vida. La escuela puede ayudar a que los niños y niñas formen estructuras temporales cada vez más ricas y funcionales. En la educación primaria se establecen las bases del conocimiento histórico como conocimiento de la temporalidad, de la comprensión de los antecedentes, del pasado, que nos ayudan a comprender el presente y que, inevitablemente, nos ayudan a proyectar el futuro” (p. 287).

Los adverbios de localización temporal del antes, durante y después, hacen parte de la construcción temporal que se realiza, no solo en la escuela, sino de la vida misma, de esta manera se evidencia que las bases del conocimiento temporal y su comprensión no es clara para alguno de los estudiantes, dado que estos confunden con cierta frecuencia el ahora y el después con el antes; asimismo, tienen una percepción más arraigada de manejo de los

tiempos verbales como parte lingüística y no como vocabulario básico temporal; igual sucede con los elementos inherentes a la posición en el tiempo. Por otro lado, hay casos en los cuales los estudiantes si diferencian bien los adverbios de localización temporal y clasifican sus acciones cotidianas de tiempo de corta duración, de tiempo vivido y tiempo percibido de forma correcta, aportando así a la construcción de nociones temporales adecuadas para comprender el tiempo histórico; sin embargo, se debe aclarar que estos estudiantes reflejan un desarrollo y aprendizaje alcanzado en espacios y entornos enriquecedores que marcan su avance en el contexto de aula.

Comprender los cambios y las continuidades de la realidad circundante y asumir la historia como una disciplina inherente de las ciencias sociales, es contribuir con el aprendizaje del tiempo histórico de manera secuencial y progresiva, pasando no solo por el trabajo del lenguaje temporal, sino desde la comprensión de sí mismo de forma progresiva, para luego incorporar al proceso las formas del tiempo (posición en el tiempo, pasado, presente y futuro), junto con el abordaje de la sucesión temporal que es inherente al tiempo histórico y al desarrollo de las habilidades necesarias en los niños para comprender un hecho histórico y la forma en la que este ha modelado la sociedad a la que pertenece.

10.9 FASE DE ESTRUCTURACIÓN

Figura 4. Matriz fase de estructuración.

Fase de estructuración	
Tiempo Histórico	<p>CAMBIO</p> <p>YAMP31: "cada día pasan mas los años y los vestuarios cada día cambian y el vestuario del uniforme de los estudiantes van cambiando"</p> <p>CYAR31: "yo creo que a cambiado por que ya no es igual antes la escuela había mas clase y mas niños"</p> <p>ALB31: "las mesas y los niños son diferentes, el uniforme el salon y ya no son los mismos profesores porque han pasado muchos años y todo a cambiado"</p> <p>GGR31: "no porque la vida ha cambiado mucho y ya no se ben los secuestros ni familias sufriendo"</p> <p>AMP31: "antes la guerrilla usaba gorras y ahora usan cachuchas y tienen uniformes diferentes y antes tenían metraladoras y ahora tienen escopetas"</p> <p>SMM31: "a cambiado las escopetas por fuciles sombreros por gorras y lo viejo por lo nuevo"</p>
	<p>CONTINUIDAD</p> <p>OEPA: "si porque todabia esta la guerrilla y tambien se se desaparece mas gente ya se save que esta la guerrilla"</p> <p>JAJO31: "si porque todavia se muestran secuestros de la guerrilla"</p> <p>CLD31: "aun hacen daño a la humanidad"</p> <p>ALB31: " sigue siendo igual que la guerrilla sigue utilizando armas siguen amenazando y siguen siendo personas armadas y a beces con malas intenciones de amenazas"</p> <p>OEPA: "sigue siendo igual como anteriormente que secuestraban y mataban jente. Muchas personas an muerto por la guerrilla y tambien an desaparecido"</p> <p>RJC31: "lo que sigue igual esque todavia hay secuestros y masacres y desplazamientos con las personas y que todavia siguen robando niños"</p> <p>AMP31: "bueno yo veo igual la puerta las medias del uniforme los vidrios la puerta esta igual las medias son largas como estas y los vidrios estan iguales porque son transparentes"</p>
	<p>Análisis de la categoría Cambio:</p> <p><i>Es de notar que el concepto de cambio es más sencillo de reconocer por los estudiantes y esta fase de estructuración continuaron usándolo por asociacion del problema socialmente vivo del desplazamiento con su propia realidad y con elementos comunes para ellos como lo afirma Torruella, M. F., & Cardona, F. X. H. (2011, p. 28) "Cuando entramos en continuidad y cambio a lo largo de la historia, las posibilidades de abordar esta problemática a partir de elementos simples son prácticamente infinitas: la secuencia de imágenes de alimentos, indumentaria, viviendas, maquinaria, aprovechamientos energéticos, etc. Permiten detectar los cambios más estridentes y las continuidades más claras" evidenciando que el vestuario de la guerrilla, la escuela, las armas, contribuyen a la comprensión no sólo del problema socialmente vivo, sino del tiempo histórico desde el concepto de cambio, además, de fortalecer la temporalidad inherente al proceso de aprendizaje de la historia.</i></p>
	<p>Análisis de la categoría continuidad:</p> <p><i>Realizando una comparación entre la primera fase de exploración y la segunda de estructuración se evidencia un progreso en la comprensión por parte de los estudiantes del concepto de continuidad como subcategoría del tiempo histórico como señala Blanch, J. P., & Fernández, A. S. (2010, p. 294). Los alumnos de primaria han de plantearse cómo son y cómo eran y cómo se imaginan que serán en el futuro, los vestidos, las casas o cómo se comunicarán las personas y por qué hay cambios y continuidades" donde fue más sencillo para ellos expresar sus ideas y respuestas a las diferentes actividades que se asociaron a elementos comunes de sus vidas y de su cotidianidad, además , de identificar el problema socialmente vivo del desplazamiento, sin embargo, este concepto lo asocian directamente con expresiones sencillas de uso cotidiano como "todavía, aun, igual"</i></p>

Fuente: Elaboración propia.

Dentro de la fase de estructuración, se promueven actividades para los estudiantes en torno a los conceptos de cambio y continuidad, para que, mediante su interacción con el problema socialmente vivo, participen en las actividades metodológicas de la unidad didáctica, evidenciando comprensión en las actividades con mayor asimilación, al hacer uso del adverbio de localización temporal “ahora” y combinarlo en otros casos con el adverbio “antes”. De esta forma, se reconoce que la articulación con el problema socialmente vivo permite abordar el tiempo histórico de manera tal, que los estudiantes se sienten

familiarizados con los hechos de su propio contexto, lo que propicia un ambiente más adecuado para la comprensión del tiempo histórico.

Blanch y Fernández (2010), afirman que:

En la educación primaria los temas que se trabajan desde una perspectiva diacrónica ayudan al alumnado a comprender mejor los cambios. Temas como los propuestos por Cousinet – la historia del vestido, la evolución de la vivienda o de la escritura – facilitan la comparación de una misma situación en distintas épocas históricas, así como las diferencias entre el pasado y el presente. Los alumnos de primaria han de plantearse cómo son y cómo eran y cómo se imaginan que serán en el futuro, los vestidos, las casas o cómo se comunicarán las personas y por qué hay cambios y continuidades” (p. 294).

De esta forma, se presentan a los estudiantes una serie de actividades entorno a la vivienda, la educación y el vestuario de los actores cercanos a la guerra, lo que hizo más sencillo identificar al inicio de la fase, los cambios, más que las continuidades, que se han dado en el uniforme (vestuario), la vivienda y la educación de la época, además se destaca el uso de elementos temporales asociados a los adverbios de localización inicial e intermedia como es el caso del “antes”, “ahora” y “anteriormente”; otros elementos como los adverbios de diferenciación temporal “nuevo” y “viejo” y otros que se relacionan con la utilización directa del concepto de cambio, reflejan un progreso en la implementación de las diferentes estrategias de la unidad didáctica y la relación que hacen los estudiantes entre el presente y el pasado como elementos inherentes y necesarios para la comprensión del tiempo histórico. Además, cabe resaltar que las transiciones del tiempo marcan elementos indispensables para su comprensión, y que cada territorio puede ofrecer elementos enriquecedores, como aluden Blanch y Fernández (2010):

Sabemos que el tiempo pasa porque observamos los cambios en nuestro cuerpo o a nuestro alrededor. El tiempo es indisoluble con el espacio, tiempo y espacio no se

pueden separar. Cada territorio, cada lugar acumula elementos que nos explican las transiciones y las rupturas, los conflictos de cada generación” (p. 282).

La realidad que acontecen los estudiantes se denota en sus respuestas. El acercamiento al problema del desplazamiento, resalta que, aunque ellos no fueron parte del conflicto de la guerra de su municipio, las historias familiares han hecho la transmisión oral a sus hijos, involucrándolos en parte de la historia, lo que les permite tener apropiación de los acontecimientos que se destacan en el pueblo, logrando una vinculación y apropiación del uso de los conceptos cambio y continuidad, como aportes valiosos a la comprensión del tiempo histórico de su municipio; asimismo, emergen nuevos elementos temporales que no habían sido utilizados hasta el momento por los estudiantes en sus respuestas, como es el caso de la alocución adverbial “a veces” y otros de un uso menos habitual como el adverbio de frecuencia temporal “todavía”, lo que permite dimensionar que los estudiantes aprenden a manejar otros elementos inherentes a la temporalidad, adecuados para la etapa inicial de la educación primaria, pero que en ocasiones no se tienen presente como parte importante de las nociones fundamentales de los niños, pese a que aportan de manera significativa a la comprensión del metaconcepto. Torruella y Cardona (2011) mencionan acerca del reconocimiento, uso y apropiación de nueva terminología asociada a la temporalidad que:

Cuando entramos en continuidad y cambio a lo largo de la historia, las posibilidades de abordar esta problemática a partir de elementos simples son prácticamente infinitas: la secuencia de imágenes de alimentos, indumentaria, viviendas, maquinaria, aprovechamientos energéticos, etc. Permiten detectar los cambios más estridentes y las continuidades más claras” (p. 28).

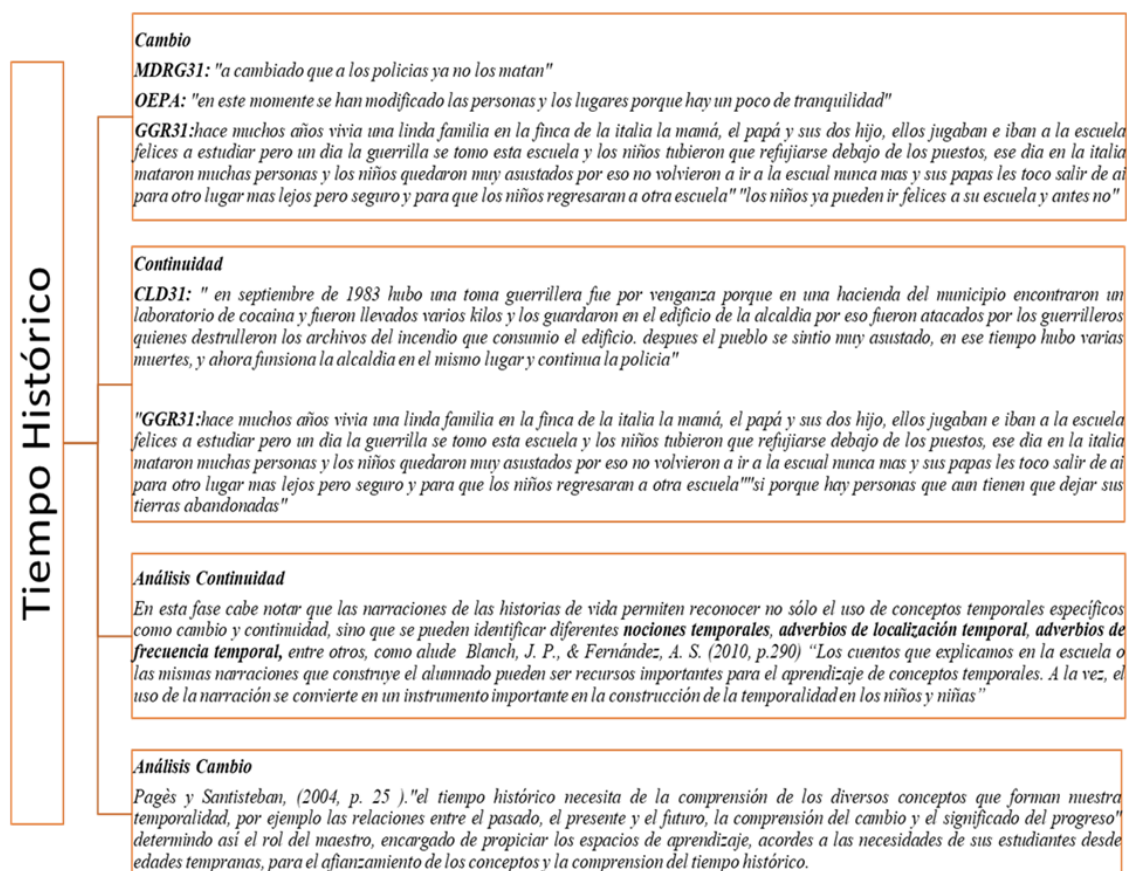
Se puede afirmar que los estudiantes reconocen con mayor facilidad los cambios y las continuidades al culminar la fase de estructuración a partir del vestuario de las personas que se presentan en las imágenes, la vivienda y la educación, y que reconocen directamente la problemática generada por el grupo al margen de la ley, de igual forma, expresan sentimientos de dolor, tristeza y sufrimiento frente a elementos que se desprenden del problema del desplazamiento, determinando que, a partir de la comparación de

imágenes, reconocen con mayor facilidad los cambios y las continuidades que se dan en el tiempo, haciendo uso de los adverbios de localización temporal y otros adverbios de diferenciación temporal que, poco a poco, van enriqueciendo el vocabulario y sus nociones temporales, permitiendo una contribución a la comprensión del tiempo histórico.

Finalmente, los estudiantes toman como referencia su propio presente y su realidad educativa, comprendiendo el dinamismo de la sociedad actual recurriendo a elementos propios de su cotidianidad, reflejando al finalizar la parte de estructuración de la unidad didáctica, que es posible mejorar a partir de la interpretación de las actividades, incrementando el uso de vocabulario temporal, al igual que la comprensión de los cambios y continuidades.

10.10 FASE DE TRANSFERENCIA

Figura 5. Matriz fase de transferencia.



Fuente: Elaboración propia.

En la fase de transferencia los estudiantes del grado tercero de primaria, dieron paso a la construcción de historias, con la vinculación de las familias afectadas por la violencia y el desplazamiento forzado, con el fin de reconstruir la historia como elemento clave para identificar las acciones que indican un cambio o una continuidad de las acciones del conflicto armado, además de la comprensión del tiempo histórico. En relación con esta actividad, Blanch y Fernández (2010), mencionan que:

Los cuentos que explicamos en la escuela o las mismas narraciones que construye el alumnado pueden ser recursos importantes para el aprendizaje de conceptos temporales. A la vez, el uso de la narración se convierte en un instrumento importante en la construcción de la temporalidad en los niños y niñas. Las actividades relacionadas con el tiempo de nuestra vida cotidiana, con la organización del horario y de las actividades diarias, ayudarán también al alumnado a comprender la importancia de la gestión del tiempo en su experiencia social. El lenguaje temporal es fundamental en la narración histórica. Para la construcción de la historia necesitamos ordenar y clasificar temporalmente los acontecimientos del pasado. Además de un determinado lenguaje narrativo en relación con el tiempo, necesitamos que el conocimiento conceptual del tiempo histórico se convierta en uno de los aspectos más importantes del aprendizaje de la historia en la escuela primaria (p.290).

Al tratarse de un grado de básica primaria, se debe asumir con pertinencia la comprensión del tiempo histórico y la relación que se establece entre las medidas temporales, es decir, el estudio del reloj, el calendario o la cronología histórica, pero además de esto, la comprensión de los diversos conceptos que conforman temporalidad, como aquellos que se relacionan con el pasado, el presente y el futuro, la comprensión del cambio y el progreso marcados dentro de sus historias.

En esta fase, los estudiantes reflejan dentro de sus narraciones algunos elementos coherentes con el uso de los adverbios temporales y vocabulario relacionado con el tiempo, ejerciendo una inconciencia en su uso, pero que marca una necesidad en la construcción de las historias. Se destaca una frecuencia en los estudiantes con respecto a la asociación del concepto de continuidad con el adverbio de frecuencia temporal “todavía” para referirse a los elementos que permanecen en el tiempo, reflejando una perspectiva de comprensión por el concepto cambio y las transformaciones cómo elementos que indican continuidad.

Al mismo tiempo, la fase de transferencia permite evidenciar la necesidad que se tiene dentro de las aulas de clase y la pertinencia de la didáctica de las ciencias sociales como

transformación para la enseñanza del tiempo histórico, dado que, se hace evidente la dificultad que presenta la escuela para fortalecer los procesos de temporalidad en los niños desde edades muy tempranas, con actividades que fomenten la movilidad del pensamiento y el juego del vocabulario empleado en la construcción de las historias, debido a que los estudiantes hacen uso de la palabra y no del significado; de este modo, difícilmente pueden sustentar y articular sus ideas, pues simplemente son establecidas como parte de una oración.

Esta circunstancia marca entonces, la concepción de la enseñanza en la escuela, indicando claramente que los acontecimientos que viven los estudiantes en su contexto, se deben convertir en un punto de partida para el desarrollo del aprendizaje, donde se fomenten la construcción de estructuras temporales y la articulación de las ideas entre el pasado, el presente y el futuro; pero además, que le permita a los estudiantes identificar y dominar los conceptos de cambio y continuidad como aporte indispensable para la comprensión del tiempo histórico, considerando que, la comprensión de dichas categorías, es solo el inicio de la comprensión del tiempo histórico.

El pensamiento humano requiere ordenar en el tiempo los hechos que tienen lugar a su alrededor para poder comprender la realidad social. Del mismo modo, el lenguaje está plagado de términos, expresiones o conceptos temporales, que se utilizan para contestar a las preguntas ¿cuándo?, ¿en qué momento?, ¿en qué orden tuvieron lugar los acontecimientos? Los niños y niñas necesitan de un cierto lenguaje temporal para hablar o escribir de manera correcta, para explicar lo que han observado, lo que les ha sucedido en el pasado o para indicar sus deseos o sus necesidades de cara al futuro. Las primeras frases en la infancia están relacionadas con la comprensión de un cierto orden temporal en la narración oral. En las descripciones o en las explicaciones aparecen verbos, adverbios, adjetivos, nombres, locuciones o frases hechas relacionadas con la temporalidad, que matizan en cada caso la idea de tiempo que se quiere expresar o que ordenan los acontecimientos que se están relatando. Este vocabulario es necesario para realizar narraciones coherentes y bien estructuradas, para ubicar a cada sujeto en la sociedad y garantizar su comunicación con las demás personas. La riqueza de estas narraciones

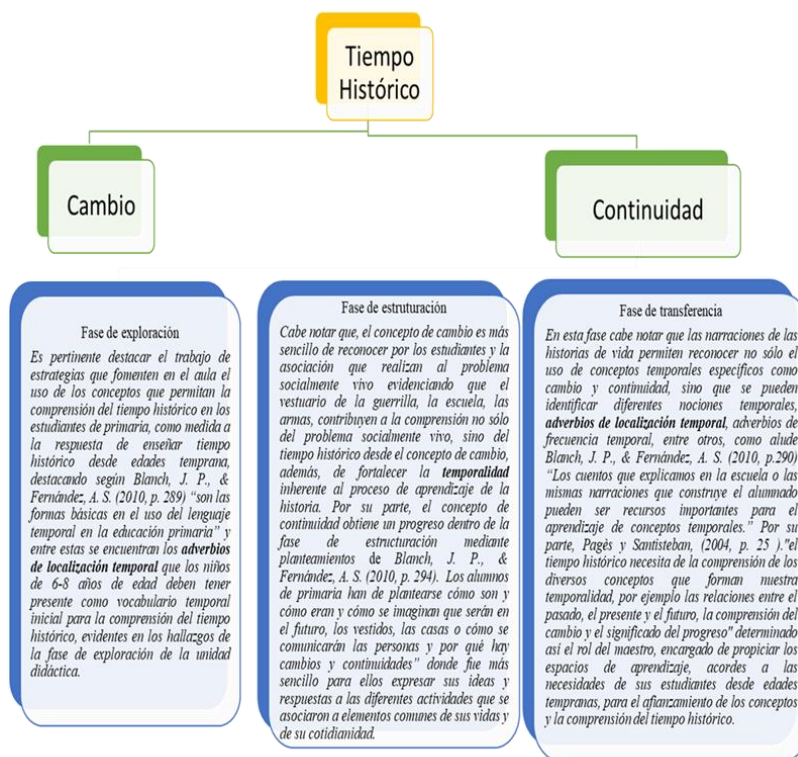
aumenta en la medida en que los niños y niñas adquieran un lenguaje más estructurado, con elementos para la concertación y posibles combinaciones.

Cabe destacar también, el uso de las categorías o expresiones de carácter temporal “había una vez”, “hace mucho tiempo”, “un día”, pues los estudiantes, en su mayoría inician el relato de su historia con alguna de estas expresiones, para referirse al tiempo pasado, destacando la necesidad de potencializar las acciones que permiten el desarrollo de la habilidad como paso fundamental para la comprensión del tiempo histórico; por otra parte, se evidencia que en la mayoría de los casos fue difícil articular las ideas del relato con los elementos temporales que sugeridos para la construcción del texto, pese a que intentaban conectar sus ideas con adverbios de localización temporal, adverbios de frecuencia temporal, formas verbales de posición en el tiempo y los conceptos de cambio y continuidad, persiste la dificultad para relacionar adecuadamente los discursos con estos elementos; también se reconoce que el concepto de continuidad es el que menos utilizan de forma correcta para identificar las permanencias que se producen en el tiempo al interior de sus propios relatos.

Frente a esta serie de hallazgos, es oportuno destacar que, para los estudiantes hacer relaciones desde el concepto de cambio y continuidad, además de usar el vocabulario temporal, es para su edad escolar un proceso complejo, y se reconoce la necesidad de desarrollar la habilidad para estructurar descripciones a partir del cambio o la continuidad según sea el caso, como concepto temporal, debido a que los estudiantes lo asocian con más facilidad a los adverbios de localización temporal “ahora” o “todavía”, para referirse a las transformaciones o los progresos que ven presentes en la vida de sus familias, aduciendo a un problema de su contexto, por lo cual es importante continuar realizando este tipo de ejercicios y estrategias propias de la didáctica de la enseñanza de las Ciencias Sociales, para que los estudiantes incorporen conceptos y mejore la comprensión del tiempo histórico.

10.11 RELACIÓN ENTRE LAS FASES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Figura 6. Matriz de relación de las fases de la unidad didáctica.



Fuente: Elaboración propia.

La matriz presenta la integralidad de las fases de la unidad didáctica y la trazabilidad de los conceptos cambio y continuidad, como comprensión del aprendizaje del tiempo histórico en el aula del grado tercero de primaria, frente a la disposición del problema socialmente vivo de la comunidad, en torno a la relación cercana de sus experiencias y el aprendizaje del macro concepto de tiempo histórico.

Dentro del análisis, cabe resaltar la pertinencia en el uso del vocabulario temporal y los adverbios de localización temporal que los estudiantes emplearon en la mayoría de sus respuestas, como necesidad para la comprensión y uso de los conceptos cambio y

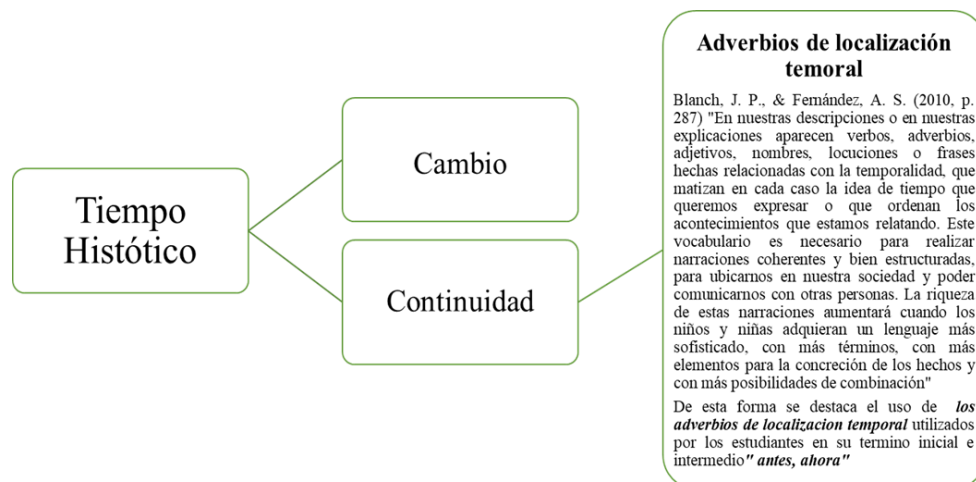
continuidad y la necesidad latente del fortalecimiento en el aula, para mejorar la comprensión del tiempo histórico en los estudiantes desde temprana edad.

Es acertado, además, mencionar que los estudiantes presentaron evolución frente al uso de los conceptos cambio y continuidad, en cada una de las fases de la unidad didáctica, pues a medida que se presentaron las fases, los estudiantes, propiciaron respuestas más claras frente a cada una de las actividades intencionadas planteadas en la unidad.

Finalmente, cabe resaltar la necesidad que tuvieron los estudiantes por el uso de los adverbios de localización temporal, ajenos a su condición temporal, pero sí, como necesidad misma del uso del lenguaje del código escritural, lo que lleva a reflexionar sobre la enseñanza pertinente del tiempo histórico en el aula de clase, desde los primeros años de escolaridad, o bien sobre las actividades que los maestros intencionan en el aula para el trabajo de las nociones temporales, como aporte a la comprensión del tiempo histórico.

10.12 CATEGORÍA EMERGENTE

Figura 7. Categoría Emergente.



Fuente: Elaboración propia.

La didáctica de las de las Ciencias Sociales y especialmente el trayecto

de la enseñanza de la historia en la escuela primaria según Blanch y Fernández (2010),

“ha de mostrar a los niños y niñas que el tiempo está presente en todas nuestras

acciones o experiencias, en nuestro pensamiento, en nuestro lenguaje y en nuestras

narraciones” (p.p 286-287). Esta afirmación es un reflejo, que permite detallar la

articulación del problema socialmente vivo del desplazamiento forzado, de las narraciones

de los estudiantes, sus historias de vida y las repuestas a las diferentes actividades en las

fases de exploración, estructuración y transferencia, planteadas en la unidad didáctica, que

además permitieron a partir de términos asociados a la temporalidad, la posibilidad de hacer

emerger los adverbios de localización temporal, clasificados en un término intermedio por

selección del vocabulario.

Según Blanch y Fernández (2010), “*cuando, Antes, ahora, después, ayer, hoy, mañana*” (p.288), son elementos inherentes al vocabulario temporal, que a su vez hacen parte de la posición en el tiempo, de pasado y presente en su forma básica de expresión cotidiana, donde se proyecta mediante la estimulación adecuada del vocabulario el alcance de los términos temporales finales entre los que se destacan “*anteriormente, posteriormente, simultáneamente*”, lo que permitirá a los estudiantes precisar y mejorar la frecuencia del uso del vocabulario de temporalidad, para la construcción de sus narraciones orales y escritas y la articulación pertinente de las preguntas y respuestas que surgen a lo largo de la vida, pues como lo plantean Blanch y Fernández (2010), “la construcción de la temporalidad, sin embargo, se realiza durante toda la vida” (p, 287) ; y no solo en el contexto escolar, sino en la cotidianidad de su existencia, donde se convierten en elementos esenciales de comunicación que hacen referencia a momentos del día a día que permiten comprender la realidad social de los niños y su trayecto en la historia.

La escuela puede entonces ayudar a que los niños y niñas formen estructuras temporales cada vez más ricas y funcionales, dado que, los adverbios de localización temporal, son elementos que se aprenden ocasionalmente mediante la cultura, pero no se realiza un énfasis en la fundamentación para la comprensión del aprendizaje del tiempo histórico, considerando los conceptos de cambio y continuidad como mediadores de los procesos de comprensión.

Asimismo, como lo indican Blanch y Fernández (2010):

Los niños y niñas necesitan de un cierto lenguaje temporal para hablar o escribir de manera correcta, para explicar lo que han observado, lo que les ha sucedido en el pasado o para indicar sus deseos o sus necesidades de cara al futuro (p. 288).

Esto resalta la necesidad de abordar en las diferentes aulas de clase, acciones acertadas para que los niños y niñas se sientan parte de la historia, pero reconociendo las fuentes de su pasado, lo que permite a futuro la construcción de nuevas realidades. De esta forma, los maestros están llamados a reconocer el qué, el para qué y el cómo enseñar Ciencias sociales

en la escuela primaria, mediante el reconocimiento y la intencionalidad de las actividades que se proponen trabajar, mediante el contexto y la realidad de los niños, para el alcance de la comprensión del tiempo histórico, pero además promoviendo en el estudiante la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo frente a su historia de vida y su futuro.

11 CONCLUSIONES

Para finalizar el proceso de investigación llevado a cabo en el aula, se plantean las conclusiones obtenidas a lo largo de la implementación del instrumento de ideas previas y las actividades contenidas en la unidad didáctica, con el fin de proyectar la necesidad de continuar implementando estrategias que contribuyan a la comprensión de los conceptos de cambio y continuidad del tiempo histórico desde la educación básica primaria.

Fue posible determinar que los estudiantes del grado tercero no tenían nociones temporales trabajadas desde la asignatura de Ciencias Sociales, debido a que el lenguaje que manejan es propio de la cotidianidad y de su propia identidad, lo cual se convierte en un obstáculo lingüístico inherente a la historia, que debió ser abordado epistemológicamente en la unidad didáctica para poder contribuir a la comprensión del tiempo histórico desde los conceptos de cambio y continuidad.

Se dio cumplimiento al primer objetivo que hacía referencia a identificar las concepciones iniciales de los estudiantes sobre los conceptos “cambio” y “continuidad” a partir del abordaje de las situaciones de violencia y desplazamiento forzoso que se han presentado en la zona de Victoria, Caldas, gracias a que las narrativas obtenidas permiten reconocer un cambio en el pensamiento histórico y un uso cada vez más moderado y concreto del vocabulario y las nociones temporales. Además, fue posible identificar las concepciones iniciales que poseían los estudiantes del grado tercero a partir de la fase de exploración, donde se evidenció que poseen un lenguaje inicial a nivel temporal y en ocasiones tienen un nivel intermedio, en donde los adverbios de localización temporal son los más utilizados.

El segundo objetivo hacía mención a intervenir el aula con el diseño de una unidad didáctica, a partir de la discusión del problema socialmente vivo: desplazamiento forzoso, para abordar la discusión sobre situaciones que denotan cambio y continuidad, posibilitando la discusión y apropiación del tiempo histórico. Este objetivo tuvo cumplimiento durante el proceso de intervención y la aplicación de la unidad didáctica permitió reconocer el uso de los conceptos cambio y continuidad, reflejando que para los

estudiantes es más fácil percibir el cambio de los hechos de la guerra y sus alrededores, ya que si bien ellos no hicieron parte del proceso, son herencia de la misma guerra y tanto sus narraciones orales como escritas, permiten percibir dichos cambios, que son trascendencia de su contexto familiar, destacando lo que su familia ha narrado. El concepto de continuidad fue asimilado con más complejidad, dado que los estudiantes no perciben con facilidad aquello que siempre les ha pertenecido.

La implementación de la unidad didáctica contribuyó a la comprensión del concepto de cambio, sin embargo, el concepto de continuidad debe ser abordado de diferentes maneras y con diferentes estrategias, debido a que se evidenció que para los estudiantes es más compleja su comprensión, a pesar de que este hace parte de las permanencias temporales que existen en su contexto, además, no podían identificarlo en el pretexto del problema socialmente vivo del desplazamiento.

El tercer objetivo pretendía analizar el progreso del aprendizaje de los conceptos cambio y continuidad para la comprensión del tiempo histórico a partir de los planteamientos de solución al problema del desplazamiento forzoso, situación que fue posible cumplir determinando que la contribución de los conceptos del cambio y continuidad en el aprendizaje del tiempo histórico en estudiantes de grado tercero de primaria, debe estar inicialmente fundamentada por nociones temporales básicas y lenguaje temporal, como el antes y el después; el ahora y el mañana, mediante actividades secuenciales del paso del tiempo, que permitan el reconocimiento del mismo y el uso del vocabulario, adecuado para la educación inicial y de esta manera ir avanzando sucesivamente, para que se logre comprender la historia desde el contexto, teniendo presente los problemas socialmente vivos, en este caso el desplazamiento. La fase de transferencia permitió además evidenciar las emociones que los estudiantes suscitan en sus respuestas, al acontecer momentos de su propia realidad, incluso se percibe en sus respuestas ser parte del conflicto o bien de sus consecuencias, incluso cuando ya no hacen parte de los hechos actuales.

12 RECOMENDACIONES

Se sugiere implementar estrategias a nivel curricular que permitan desde “el proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales de la educación primaria”, fortalecer el vocabulario temporal desde edades tempranas, para que los estudiantes puedan comprender progresivamente conceptos como cambio y continuidad y posteriormente elementos inherentes al tiempo histórico.

Se debe realizar la aplicación del instrumento de ideas previas, al iniciar cualquier contenido, aprendizaje o unidad de trabajo, para identificar los obstáculos que pueden llegar a tener los estudiantes y de esta forma, los maestros podrán realizar de manera pertinente la planeación de aula, diseñando un plan de clase con mayor precisión para el alcance de los aprendizajes de los estudiantes entorno al alcance de comprensión del tiempo histórico y sus categorías cambio y continuidad

Se recomienda abordar el tiempo histórico a partir de los problemas socialmente vivos que formen parte del contexto de los estudiantes, de este modo es posible reconocer de manera profunda las realidades históricas que han marcado sus vidas, haciéndolos protagonistas de la construcción de su propia identidad y cultura, lo que permite obtener datos muy interesantes que pueden ser utilizados para fortalecer la comprensión del tiempo histórico y los conceptos de cambio y continuidad.

Se requiere la validación de unidades didácticas con elementos inherentes al tiempo histórico y a los conceptos de cambio y continuidad, donde se tengan en cuenta las fases de exploración, estructuración y transferencia para que aporten al proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia de una manera holística e integral.

Es necesario que los docentes realicen una planeación donde no se pretenda solo enseñar contenidos o una temática, sino que se piense en el aprendizaje de la historia, pensada desde lo particular hacia lo general, donde el estudiante tenga las herramientas y las

nociones básica temporales para comprender hechos históricos más complejos, que no estén basados en la cronología, sino en el tiempo histórico.

La historia personal es un recurso importante en la construcción del pensamiento y del tiempo histórico de los estudiantes en la básica primaria, que debe fomentarse en ambientes pedagógicos enriquecedores, que favorezcan el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes en sus primeras etapas de escolaridad.

13 REFERENCIAS

- Sans Martín, A & Trepát, C. (2002). La evaluación de la historia en el bachillerato La evaluación en Historia con pruebas de corrección objetiva. Algunas implicaciones didácticas. Enseñanza de las Ciencias Sociales, 1, 69-80.
- Blanch, J. P., & Fernández, A. S. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. Cadernos Cedes, 30(82), 281-309.
- Blanch, J. P., & Fernández, A. S. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. Cadernos Cedes, 30(82), 281-309.
- Blanch, J., & Fernández, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. Cad. Cedes, Campinas, 30(82), 281-309
- Cervantes, L. (2014). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación infantil. Las representaciones sociales y la práctica docente de una estudiante de maestra de educación infantil. Enseñanza de las Ciencias Sociales, 13.
- Díaz- Villafañez, M. (2016). El aprendizaje del tiempo y su enseñanza en la educación primaria. Revista pedagógica, 29, p 43–68 Universidad de Valladolid.
- Díaz-Barriga, F., García, J. A., & Toral, P. (2008). La comprensión de la noción de tiempo histórico en estudiantes mexicanos de primaria y bachillerato. Cultura y Educación, 20(2), 143-160.
- Díaz-Moreno, N., & Jiménez-Liso, R. (2014). Las controversias sociocientíficas como contexto en la enseñanza de las ciencias. Actas, 26, 693-701.
- Egea, E. P., & Martínez, P. M. (2008). El rincón de los tiempos. Un palacio en el aula de educación infantil. Revista Iberoamericana de educación, 48(1), 1-10.

Estándares básicos de competencias de las ciencias sociales y ciencias naturales.

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf (visitada junio de 2018).

Facal, R. L., & Arias, V. M. S. (2011). Los " conflictos sociales candentes" en el aula. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, (69), 8-20.

Fernández, A. S. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: Cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo andino*, (53), 87-99.

Ferro, M. (1991). Perspectivas en torno a las relaciones Historia-Cine. *Filmhistoria online*, (1), 3-12.

Filosofía – pedagogía. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*. Volumen 5 (1), 9 – 25.

Jevey Vázquez, Á. F. (2007). Concepción didáctica para la formación de las nociones y representaciones histórico-temporales en los escolares primarios. _ Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. _ Las Tunas: CDIP ISP “Pepito Tey”.

León, A. T. (2011). El concepto de tiempo en niños y niñas de primer a sexto grado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(2), 869-884.

Martínez, M. (2015). Hermenéutica y análisis del discurso como método de investigación social. *Paradigma*, 23(1), 9-30.

Mora, G., & Paz, R. O. (2013). La enseñanza del “tiempo histórico”. Problemas y propuestas didácticas. *História & Ensino*, 19(1), 07-25.

Pagès, J. (2014). Conciencia y tiempo histórico. *Revista Perspectiva Escolar–Monografías. Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (1), 35-40.

Piaget, J. (1973). La formación del símbolo en el niño.

Piaget, J. (1978). El desarrollo de la noción de tiempo en el niño (No. 04; BF723, P5.).

Prieto, J. A., Gómez, C. J., & Miralles, P. (2013). El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato. Clío, 39, 34-14.

Rincón, O., Martín-Barbero, J., Gois, C. D., Skoknic, F., O'Donnell, M., Giaimo, M., ... & Alves Fukushima, K. (2009). Los tele-presidentes, cerca del pueblo, lejos de la democracia:(crónicas de 12 presidentes latinoamericanos y sus modos de comunicar) (No. 316.77 (8)). Centro de Competencia en Comunicación para América Latina.

Rodríguez, A. (2009). ¿Cuál es el significado actual de la relación epistemología -

Sánchez Blanco, G., & Pérez, V. MV 1993);“. Diseño de unidades didácticas en el área de Ciencias Experimentales Enseñanza de las Ciencias. Murcia.

Sandín, E. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana.

Santisteban, A., González, N., & Pagés, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. R. Ávila Ruiz, P. Rivero García y P. Domínguez (coords.). (2009), Metodología en investigación en didáctica de las ciencias sociales. Zaragoza, Instituto Fernando el Católico. 115-128.

Santisteban, A., Pagés, J., Casas, M., & Tomás, C. (2006). La enseñanza de la historia en la educación primaria. Educación primaria. Orientaciones y recursos. Madrid. Editorial Práxis, 468, 129.

Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies.

Strauss, A. L., Corbin, J., & Zimmerman, E. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.

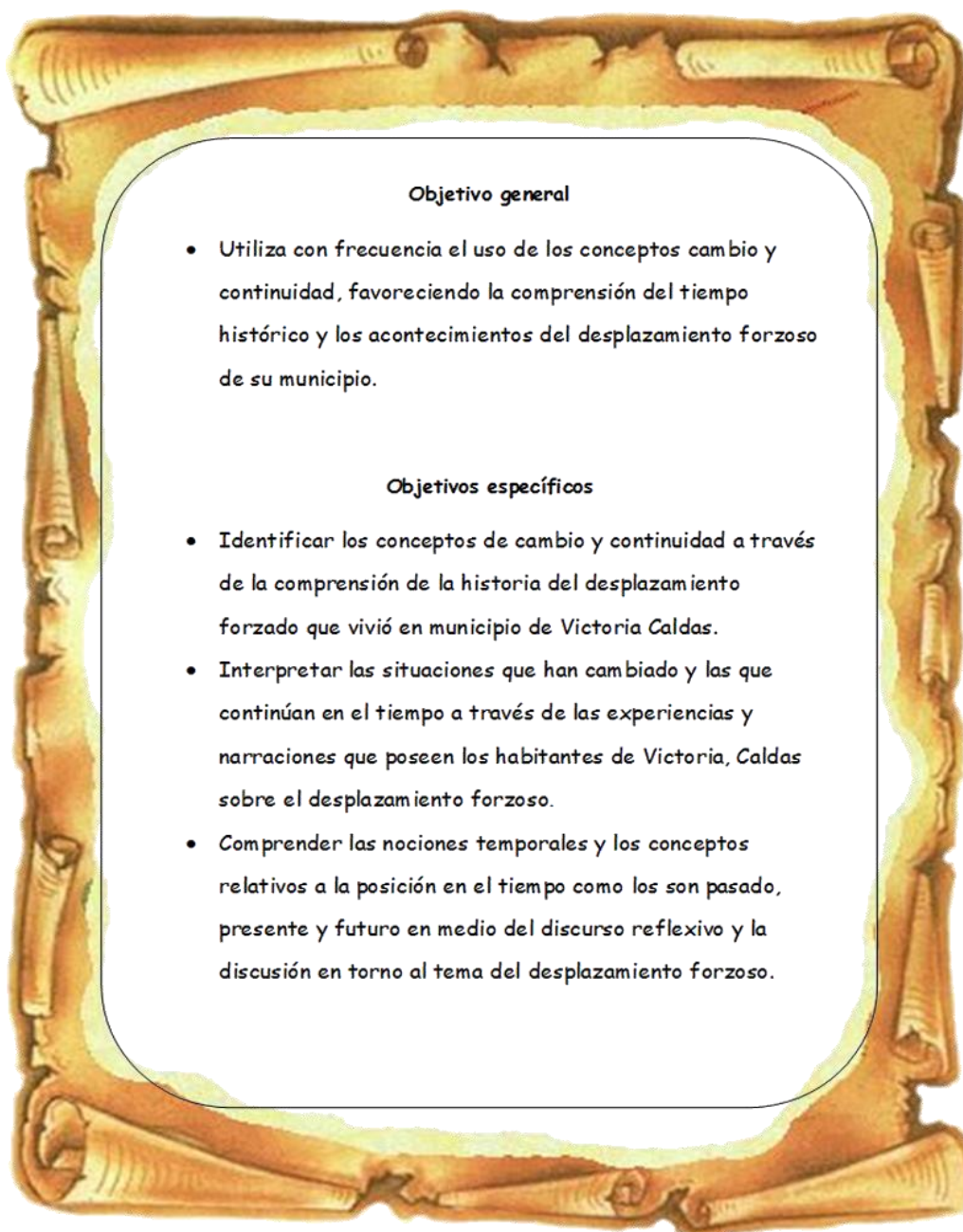
Tamayo Alzate, Ó. E., Vasco Uribe, C. E., Suárez De la Torre, M. M., Quiceno Valencia, C. H., García Castro, L. I., & Giraldo Osorio, A. M. (2013). La clase multimodal y la formación y evolución de conceptos científicos a través del uso de tecnologías de la información y la comunicación.

Torruella, M. F. (2011). 12 Ideas Clave. Enseñar y aprender historia (Vol. 16). Graò.

Zuluaga R. (2005). El Tiempo Histórico. Universidad del Valle.

14 ANEXOS

A continuación, se presenta la unidad didáctica, compuesta por sus tres fases, exploración, estructuración y transferencia.



Fase de exploración y acercamiento base al problema

Objetivo: Identificar el uso correcto de las palabras claves, que hacen referencia al termino de temporalidad (pasado, presente y futuro).

1. Responde las siguientes preguntas.

1.1. ¿Para qué consideras que sirve el tiempo?

1.2. ¿Cómo han cambiado las cosas que observas en tu entorno con el paso del tiempo?

1.3. ¿Cómo identificas el mañana el hoy y el ayer?


1.4 ¿Cómo haces para saber que los días pasan?



3. Realiza un dibujo desde que eras niño y como ha sido tu evolución hasta ahora.

3.1 Explica con tus propias palabras ¿cómo pasa el tiempo? Y ¿Qué cosas han sido diferentes y cuáles siguen lo mismo?


4. Responde las siguientes preguntas:



4.1 ¿Qué hiciste ayer?



4.2 ¿Qué estás haciendo hoy?



4.3 ¿Qué harás mañana?

5. ¿Qué actividades realizo antes, durante y después de ir a la escuela?



Antes

5.1



Durante

5.2



Después

5.3

6. Observa la siguiente imagen del parque y describe los detalles que se han modificado con el paso del tiempo.



<https://co.pinterest.com/pin/486599934711023038/>

7. Observa y describe los detalles que tiene la iglesia de la imagen con la actualidad.



<https://co.pinterest.com/pin/486599934714851117/>

8 ¿Qué diferencias existen entre la imagen 1 y la imagen 2?



1



2

9. Después de observar el video *pequeñas voces*, organiza secuencialmente las imágenes y reconstruye la historia



<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/noticias/noticias-cmh/las-pequenas-voces-se-escucharon>

Estructuración y abordaje del problema

Fundamentación

Problema socialmente vivo: El desplazamiento forzado

Escucha con atención la siguiente narración

Hoy escucharán la historia de Juanito, un niño que al igual que tú, amaba disfrutar la vida con su familia, pero un día todo le cambió...

Esta es su historia y te entristecerá el corazón... hace muchos años atrás en un hermoso país llamado Colombia habitaba una familia noble y grande de corazón, amaban estar en el campo, cuidar sus animales, ordeñar sus vacas y recoger su fruto. Juanito era un niño de 8 años que le gustaba ayudar en las labores del campo a su padre y María su hermana era feliz de compartir en casa con mamá, mientras su hermano y su papá llegaban de nuevo a casa.

María tenía muchos amigos, y le encantaba jugar en la huerta con ellos durante toda la tarde, sin embargo, poco a poco sus amigos se fueron desapareciendo, ella no entendía por qué, pues ninguno se tomaba la molestia de decir adiós. un día decidió preguntarle a su madre, pero ella no supo que decir y simplemente su rostro se llenó de lágrimas y de un silencio profundo, María no le dio importancia y prefirió no molestar más a mamá.

Días más tarde, su hermano Juanito llegó corriendo a casa con gritos y lágrimas en sus ojos, su madre salió corriendo para ver que ocurría, y entre llanto y desespero Juanito le dijo a su mamá que unos hombres habían golpeado, amarrado y secuestrado a su padre y que a él lo habían amenazado, no podía volver jamás a la montaña, María asustada mirando lo que ocurría y sin entender lo que pasaba, se llenó de miedo y rápidamente se escondió debajo de su cama.

La madre tomó una maleta vieja, alistó su ropa y algunas cosas de comer, tomó unos cuantos pesos que había dejado papá y sin explicación alguna y dejando todo al revés, mamá, Juanito y María salieron dejando todo atrás.

María asustada por lo que estaba pasando, no dejaba de llorar, Juanito no entendía que se había hecho papá, y su madre lloraba desconsolada porque no sabía hacia dónde ir. Tomaron el primer bus y viajaron muy lejos, pasaron muchas horas en el mismo bus y cuando por fin se pudieron bajar se encontraron con un ruido ensordecedor, habían llegado a la gran ciudad, allí una mano amiga, de esas que algún día desaparecieron de la huerta donde solían jugar, aparecieron de nuevo para darle ayuda a Juanito, a María y su mamá.

Meses más tarde Juanito, decide hablar con mamá y aclarar todo lo que había pasado aquel día en que se llevaron a su padre, la madre, explico a su hijo que a papá se lo había llevado un grupo armado de personas llamado “guerrilla” y que lo habían secuestrado por no tener el dinero para pagar las “vacunas”, dinero que le cobraban a todos los dueños de las funcas por tener el cuidado de sus campos, pero mamá me aclaró que eso era muy injusto y que lo que la guerrilla hacia realmente era extorsionarlos y robarles lo poco que tenían. En ese momento pude entender que nuestras vidas jamás volverían a ser igual, que papá quizás nunca volvería y que probablemente ya no estaría con vida, pues según me cuenta mamá esos hombres siempre matan a sus víctimas, comprendí también que María no volvería a jugar libremente en la huerta con sus amigos y que la felicidad nos había cambiado, que la vida en la ciudad era más fea y la gente poco amable, pues todos andaban en un afán que no les permitía ser cortés con las personas que estábamos desplazados de nuestra casa, de nuestro campo y que jamás, jamás volvería la vida que dejamos en ese hermoso lugar.

Responde:

10. ¿Qué encuentras diferente en la vida de la familia de Juanito? Justifica tu respuesta.

11. ¿Qué hechos causaron el desplazamiento de la familia de Juanito?
Explica el
¿por qué?

- El desplazamiento forzado se refiere a la situación de las personas que dejan sus hogares o huyen debido a los conflictos, la violencia, las persecuciones y las violaciones de los derechos humanos.
- Colombia ocupa en la actualidad el segundo lugar con mayor número de desplazados en el mundo y en donde los niños y niñas se convierten en sus principales víctimas.



Dato importante:

Es importante que observes muy bien a tu alrededor, para poder saber que tu municipio ya no tiene problemas de conflicto armado, pero que gracias a ese pasado que vivieron algunas personas o familiares cercanos a ti, se marcó una época de mucho dolor, sufrimiento y violación de los derechos de las personas, lo que con el paso del tiempo ha permitido algunas modificaciones en lo que ves hoy, pero hay otras que se mantienen igual.

Fase de transferencia- Fase Final

12. A partir de tus observaciones completa las siguientes preguntas.

12.1 ¿Cómo ves hoy en día la vivienda de las personas que fueron desplazadas por la guerrilla?

12.2 ¿Cuáles de los derechos humanos fueron violentados en la historia de Juanito? ¿crees que estos derechos aún son vulnerados a las personas desplazadas? Justifica tu respuesta

12.3 ¿Crees que aún se viven los secuestros, las masacres y los desplazamientos de familias como la de Juanito?

Meses más tarde Juanito, decide hablar con mamá y aclarar todo lo que había pasado aquel día en que se llevaron a su padre, la madre, explico a su hijo que a papá se lo había llevado un grupo armado de personas llamado "guerrilla" y que lo habían secuestrado por no tener el dinero para pagar las "vacunas", dinero que le cobraban a todos los dueños de las funcas por tener el cuidado de sus campos, pero mamá me aclaró que eso era muy injusto y que lo que la guerrilla hacia realmente era extorsionarlos y robarles lo poco que tenían. En ese momento pude entender que nuestras vidas jamás volverían a ser igual, que papá quizás nunca volvería y que probablemente ya no estaría con vida, pues según me cuenta mamá esos hombres siempre matan a sus víctimas, comprendí también que María no volvería a jugar libremente en la huerta con sus amigos y que la felicidad nos había cambiado, que la vida en la ciudad era más fea y la gente poco amable, pues todos andaban en un afán que no les permitía ser cortés con las personas que estábamos desplazados de nuestra casa, de nuestro campo y que jamás, jamás volvería la vida que dejamos en ese hermoso lugar.

Responde:

- ¿Qué encuentras diferente en la vida de la familia de Juanito? Justifica tu respuesta.

13. Describe las diferencias que se observan entre los grupos armados antiguos y los de la actualidad.



13. Describe ¿Qué sigue siendo igual?

15. ¿Qué elementos del salón siguen igual en ambas imágenes? ¿por qué crees que sea así?

Un poco más de historia...



<https://www.nodal.am/2017/02/colombia-los-ninos-y-la-guerra-por-alfredo-molano-bravo/>

La mayoría de los desplazados por la violencia en Colombia son menores de 18 años, es decir, niños y jóvenes inmersos en la prolongada tragedia del desarraigo forzado por decisión de los señores de la guerra y de la muerte.

Observa, lee y responde ...

16. ¿has sentido que estas situaciones te afectan?

- Observa las siguientes imágenes de la escuela.



<http://maggalycampeanparedes.blogspot.com/2015/11/educacion-y-pedagogia-en-la-tradicion.html>

17. ¿Qué diferencias encuentras entre los grupos de estudiantes? por qué crees que se han presentado tales diferencias? -----

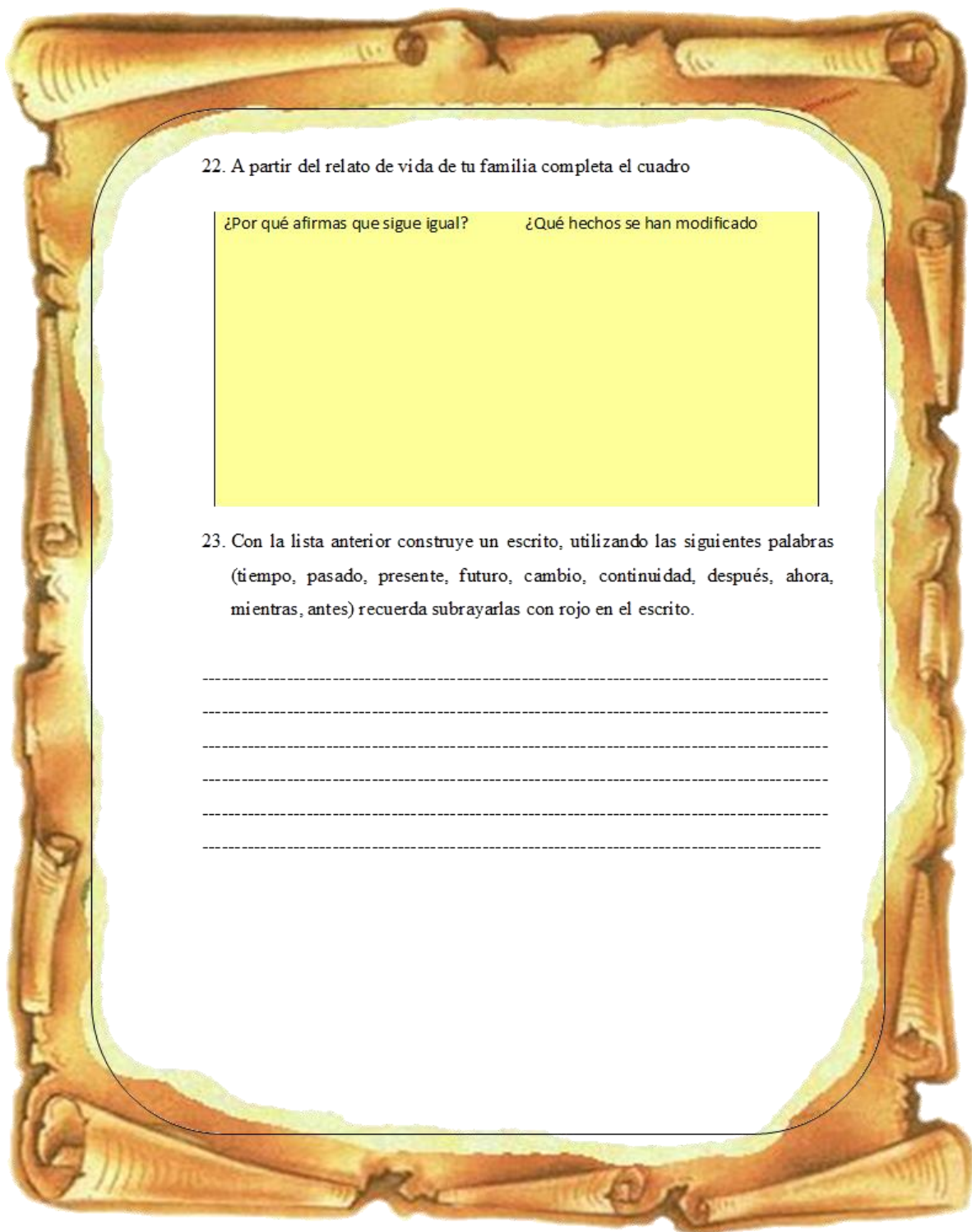
18. ¿crees que la educación hoy en día es igual que en el pasado? Justifica tu respuesta. -----

19. ¿Qué elementos son diferentes en el vestuario (uniforme) de los estudiantes?

20. ¿Por qué crees que el vestuario de los estudiantes se ha modificado con el paso de los años? -----

21. Pide ayuda a alguien de tu familia, para que te relate una historia de vida en tiempos de guerra





22. A partir del relato de vida de tu familia completa el cuadro

¿Por qué afirmas que sigue igual?	¿Qué hechos se han modificado?

23. Con la lista anterior construye un escrito, utilizando las siguientes palabras (tiempo, pasado, presente, futuro, cambio, continuidad, después, ahora, mientras, antes) recuerda subrayarlas con rojo en el escrito.

24. Realiza la lectura de la siguiente historia de vida y subraya las palabras que indican el paso del tiempo.

Había una vez, hace mucho tiempo una niña llamada Paty, ella vivía con su padre Juan y su madre Carmen. Un día, su madre Carmen se acercó a ella para darle una triste noticia; querida Paty, debemos irnos de este lugar.

Paty muy asustada y sin entender lo que sucedía respondió: por qué mamá? Si este es un lugar hermoso!... Triste y desolada, no tuvo otra opción que empacar sus cosas para partir en cuanto llegase su padre.



Tomaron un bus, y viajaron por varias horas. Al llegar, Patricia preguntó a sus padres como es, y se llamaba el sitio donde acababan de llegar. Su madre únicamente le respondió que poco a poco lo irán conociendo.

Consiguieron un lugar para vivir, y empezar nuevamente. Patricia comprendió que aquí tenían más tranquilidad y entonces le dijo a su madre lo que pensaba, pero le dijo también que no tenía ningún amigo. Su madre le pidió que tuviera paciencia, que poco a poco va a tener amigos, la niña no le creyó.

Un día la madre, al ver a unos niños jugar en el parque, le dijo a Patricia que fuera a jugar con ellos. Patricia contenta se acercó, pero para su sorpresa, cuando ella saludo a los niños, ellos le pidieron que se fuera, que no la querían conocer, ya que no pertenecía a este lugar.

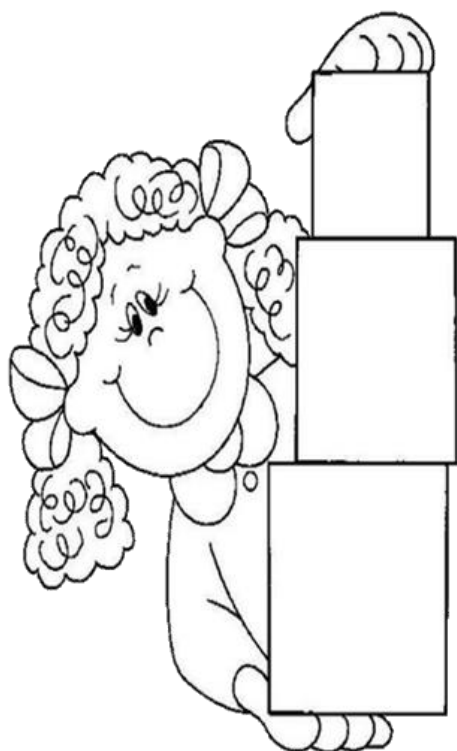
La niña volvió a casa llena de tristeza, a decirle a su mamá que sería imposible tener nuevos amigos en este lugar, su madre la abrazo muy fuerte y le pidió que no estuviera triste, que recuerde que sus padres son sus amigos. Y así Patricia, vivió su vida.

Paty



25. Compara el relato de tu familia y la historia de Paty y describe los cambios que se observan entre los relatos.

26. Dibuja las etapas de un niño que ha ido a la guerra



Antes de ir a la guerra

Durante la guerra

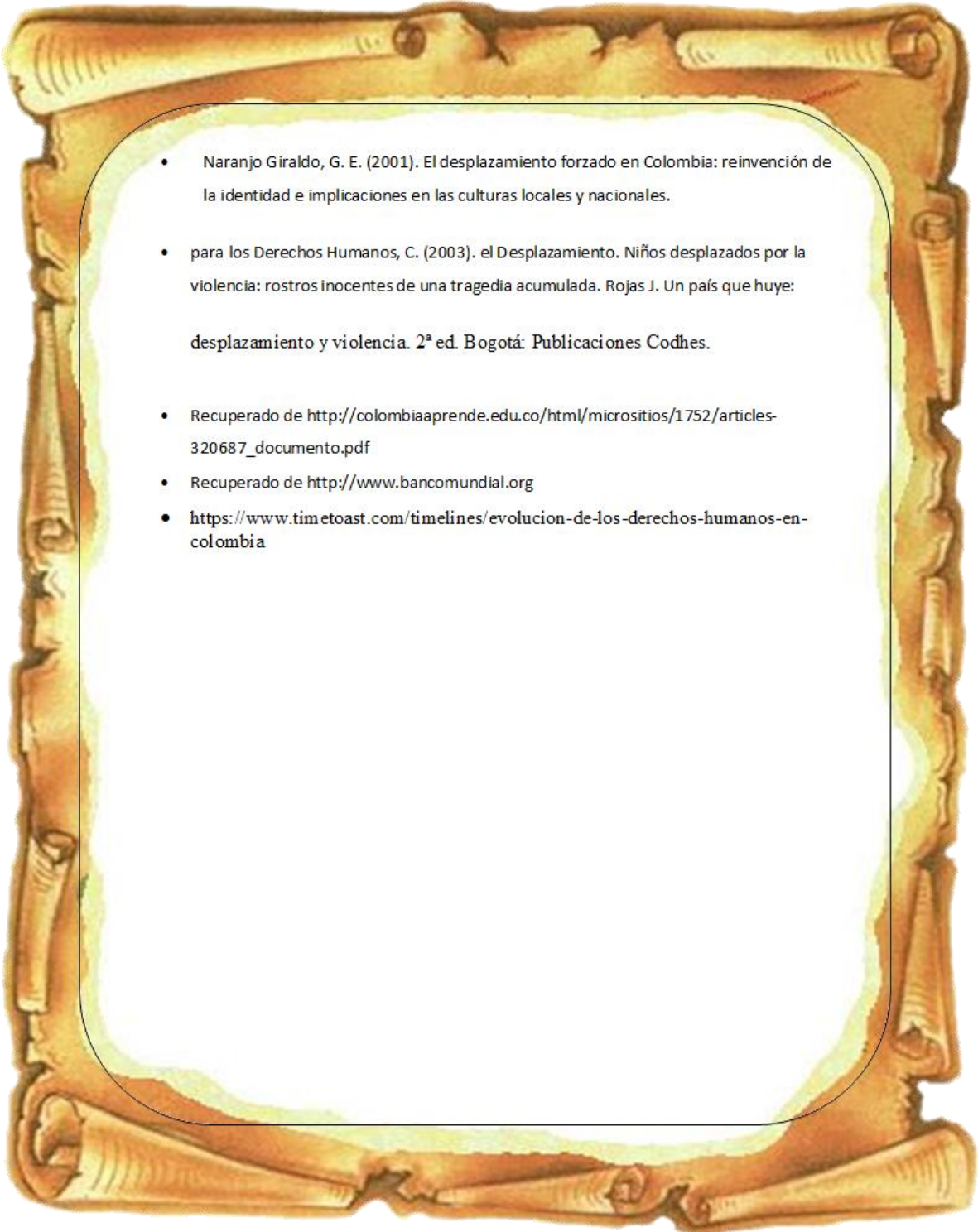
Después de la guerra



27. ¿Qué propuestas harías para que la vida de un niño que ha estado en la guerra, no se vulnere más?

Referencia

- Blanch, J. P., & Fernández, A. S. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cad. Cedes, Campinas*, 30(82), 281-309.
- CNMH, C. (2015). Una nación desplazada: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia
- <http://best8431.checkyourmoneybox11>
- http://centrodehistoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/basta/a/capitulos/basta-ya-cap2_110-195.pdf
- <http://losmundosdejaimito.blogspot.com/2014/07/escuela-valencia-anos-50.html>
- <http://pdpmagdalenacentro.org/pagina2016/sistema-de-informacion-irmac-victoria-caldas/>
- <http://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2013/9176.pdf>
- https://www.google.com.co/search?q=dibujo+animado+pensando&tbn=isch&tbs=rimg:Cd-OfkoleGK5ljgeYR--eIC21FC9XxDCrwaXcPYbOJc4T8hCdWGF3NzygQuYPkT1E2II4gOV609Yh9fEGIM44dT6ioSCR5hH756ILbUEf7E_13fXGYLrKhUUL1fEMKfPcRqZx5X_1qpP-8qEglw9hs4zhPyBGxTIZ4nBN-_1yoSCUJ1YZ_1c3PKBEeKWEDOM36ybKhUC5g-ROXUTaURDLkjvrdoDGsqEgmXIA5XrT1HxPYf89alopS-ioSCV8Qalzh1PqEZm0UFwARO_1K&tbo=u&sa=X&ved=2ahUKEwif9fK9gfjbAhXQ11MKHUQJBRMQ9C96BAGBEBs&biw=1242&bih=577&dpr=1.1#imgdii=BxWa4BWd5I5t5M:&imgsrc=0-fl.azW5jPJ6M
- https://www.google.com.co/search?q=imagenes+de+desplazamiento+forzado&tbn=isch&tbs=rimg:CSZnel1ehNyPijhKwBWN2OxLUa7gOQHqVKp0SKodlHpvivvqx4b_1-8OYEnqWQCgFX6GO6piff0JR8PchP0-pf3qVpCoSCUrAFY3Y7EtREYDINLL8A6LWKhUruA5AepUqnQRtT1qr uAaaE8qEgllqh0gem-K-xFc3-chNAkAZioSCerHhv_17w5gSEXsaP8JEQIEMKhUepZAKAVfoY4R2ZX-E-MwWfAqEgnqmJ9_1QIHw9xHwTrCxGpEHioSCSE_1T6kXepWkEUVA3tDt7Ime&tbo=u&sa=X&ved=2ahUKEwj4N7ruPrbAhVFFkKHxXFD8Q9C96BAGBEBs&biw=911&bih=423&dpr=1.5#imgsrc=6piff0JR8PFGQM

- 
- Naranjo Giraldo, G. E. (2001). El desplazamiento forzado en Colombia: reinención de la identidad e implicaciones en las culturas locales y nacionales.
 - para los Derechos Humanos, C. (2003). el Desplazamiento. Niños desplazados por la violencia: rostros inocentes de una tragedia acumulada. Rojas J. Un país que huye: desplazamiento y violencia. 2ª ed. Bogotá: Publicaciones Codhes.
 - Recuperado de http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320687_documento.pdf
 - Recuperado de <http://www.bancomundial.org>
 - <https://www.timetoast.com/timelines/evolucion-de-los-derechos-humanos-en-colombia>